

**UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**



**CONSTITUIÇÃO DE LISTAS CANDIDATAS AOS  
CONSELHOS EXECUTIVOS: RACIONALIDADES E  
PROCESSOS**

**ESTUDO EXTENSIVO NAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS DE UM  
CONCELHO DA ÁREA METROPOLITANA DE LISBOA**

Carlos Lopes Gomes

**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

Área de especialização em Administração Educacional

2009

**UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**



**CONSTITUIÇÃO DE LISTAS CANDIDATAS AOS  
CONSELHOS EXECUTIVOS: RACIONALIDADES E  
PROCESSOS**

**ESTUDO EXTENSIVO NAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS DE UM  
CONCELHO DA ÁREA METROPOLITANA DE LISBOA**

Carlos Lopes Gomes

**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

Área de especialização em Administração Educacional

Dissertação orientada pelo Professor Doutor Luís Miguel Carvalho

2009

*Totus Tuus*

## AGRADECIMENTOS

As minhas primeiras palavras são de sincera gratidão para com o Professor Doutor Luís Carvalho por ter acreditado neste projecto de investigação, proporcionando-me o privilégio de o concretizar sob sua dedicada orientação. A ele, e também aos Professores Doutores João Barroso, Madalena Fontoura e Natércio Afonso, assim como aos meus colegas de curso, uma palavra de apreço pelo espaço de aprendizagem, de reflexão e de debate, no qual tive oportunidade de adquirir sólidos conhecimentos nesta área de especialização, amadurecendo o meu interesse pela mesma.

Um obrigado especial...

A todas as equipas de gestão das escolas abrangidas pelo estudo, e em particular aos seus Presidentes, por toda a atenção e apoio prestados, imprescindíveis para a realização deste trabalho.

Ao Sr. Reitor Padre Mário Tavares e a todos os amigos do Seminário Menor de Vila Viçosa, pelo ambiente de conforto e de tranquilidade que lá encontrei para trabalhar nesta dissertação.

À Paula Guerreiro e ao Fernando Curopos pela sua colaboração especial na revisão e tradução de alguns textos.

Aos meus familiares e a todos os amigos: este trabalho é também fruto da força dos vossos pensamentos e intenções.

## RESUMO

O problema central desta investigação reporta-se às racionalidades e processos inerentes à constituição de listas candidatas ao Conselho Executivo. Atendendo à natureza colegial deste órgão de gestão, pretendemos identificar os factores que mobilizam um grupo de professores para a constituição de uma lista candidata ao Conselho Executivo.

Para a consecução dos nossos objectivos procedemos a um estudo extensivo nas “Escolas Secundárias C/ 3º Ciclo” de um concelho da Área Metropolitana de Lisboa. Numa primeira fase, através de uma pesquisa documental, construímos para cada escola um historial sobre a composição dos órgãos de gestão (Conselhos Directivos e Conselhos Executivos) formados entre 1993 e 2008, evidenciando assim um conjunto de indicadores sobre os membros que fizeram parte desses órgãos de gestão. Numa segunda fase, em que recorremos à técnica da entrevista aos actuais Presidentes de Conselho Executivo, procurámos identificar todo o processo, desde a invocação das legitimações para a constituição da lista até à sua efectiva concretização.

Concluímos com este estudo que, não obstante a natureza colegial do órgão de gestão considerado, verifica-se um fenómeno de presidencialismo. Subjacente à constituição de uma lista, podem estar diferentes racionalidades por parte dos cabeças-de-lista (actuais Presidentes): umas, relacionadas com uma “visão de transformação” sobre organização escolar, mais propícia a uma rotatividade da equipa; outras alicerçadas numa “visão de manutenção”, mais propícia a uma maior estabilidade da equipa. A mobilização de um grupo de docentes para uma primeira candidatura ao órgão de gestão é sempre indissociável de um sentido de dever, aliado a um “espírito de sacrifício” perante um contexto organizacional que é percebido como sendo instável.

Apesar da constatação de determinados indicadores no perfil dos docentes pertencentes aos órgãos de gestão, esses, só por si, não constituem, por parte dos Presidentes de Conselhos Executivos, critérios relevantes para a escolha de docentes a integrar a equipa, mas sim as competências reveladas por esses membros.

**Palavras Chave:** Gestão Escolar; Grupos/Equipa; Liderança; Motivação; Racionalidades/ Lógicas de acção

## RESUMÉE

Le problème central de cette recherche se rapporte aux rationalités et procédés inhérents à la constitution des listes candidates à l'organe de gestion scolaire désigné Conselho Executivo. Tenant en compte la nature collégiale de cet organe de gestion, nous prétendons identifier quels facteurs mobilisent des groupes d'enseignants pour la constitution d'une liste candidate au Conselho Executivo.

Pour l'accomplissement de nos objectifs nous avons procédé à une étude extensive dans des lycées avec collège intégré - désignés Escolas Secundárias com 3.º Ciclo - appartenant à une commune de la zone métropolitaine de Lisbonne. Dans une première phase, par recherche documentaire, nous avons construit, pour chaque école étudiée, le récit historique sur la composition de leurs organes de gestion (Conselhos Directivos et Conselhos Executivos) formés entre 1993 et 2008, en mettant en évidence un ensemble d'indicateurs sur les membres qui en ont fait partie. Dans une deuxième phase, pendant laquelle nous avons recouru à la technique de l'entretien avec les actuels chefs d'établissement scolaire, nous avons essayé d'identifier tout le procédé, dès l'invocation des légitimations de la constitution de la liste jusqu'à son effective concrétisation. Nous pouvons conclure avec cette étude que, en dépit de la nature collégiale de l'organe de gestion considéré, on vérifie un phénomène de présidentialisme. Lors de la constitution d'une liste, différents types de rationalités peuvent y être sous-jacents de la part des têtes de liste (désignés présidents, à l'heure du développement de cette étude): quelques uns sont en rapport avec une "vision de transformation" sur l'organisation scolaire et seront plus propices à la rotativité des équipes; d'autres rationalités prend corps dans une "vision de manutention" et favorisent une plus grande stabilité de l'équipe. La mobilisation d'un groupe d'enseignants pour une première candidature à l'organe de gestion est toujours indissociable d'un sens de devoir, allié à un "esprit de sacrifice" devant un contexte organisationnel qui est perçue comme instable. Malgré la constatation de certains indicateurs dans le profil des enseignants intégrant les organes de gestion de cette commune, de tels indicateurs ne constituent vraiment pas, pour les chefs d'établissement, des critères importants lors du choix des enseignants à intégrer l'équipe – les critères de poids étant, à la fin, les compétences révélées par ces membres.

**Mots-clés:** Gestion Scolaire; Groupes/Équipe; Liderance; Motivation; Rationalités/Logiques d'action

## ÍNDICE GERAL

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....</b>	<b>10</b>
1. Contextualização da Gestão Escolar em Portugal.....	11
1.1 Evolução dos modelos de gestão escolar.....	11
1.2 Quadro Legal em que se Insere o Estudo.....	15
2. Composição dos Órgãos de Gestão: Estudos Diversos.....	17
<b>3. Motivações para a Participação na Gestão Escolar .....</b>	<b>26</b>
4. O Gestor Escolar: Funções e Competências .....	32
<b>5. Liderança. Liderança nas Organizações Escolares.....</b>	<b>38</b>
6. Abordagem Psicossocial dos Grupos /Equipas de Trabalho.....	45
SÍNTESE: Uma ponte entre o Enquadramento Teórico e o Desenho Metodológico.....	53
<b>II - DESENHO METODOLÓGICO.....</b>	<b>55</b>
<b>1. Tipo de Estudo e Estratégia de Investigação.....</b>	<b>57</b>
2. Recolha de Dados: Procedimentos e Instrumentos .....	62
3. Tratamento dos Dados.....	68
<b>III - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>71</b>
1. Constituição dos Conselhos Directivos / Executivos (1993-2008) .....	72
<b>1.1. Estabilidade / Rotatividade do Órgão de Gestão.....</b>	<b>72</b>
<b>1.2 Actos Eleitorais.....</b>	<b>76</b>
<b>1.3 Perfil dos Membros do Órgão de Gestão.....</b>	<b>77</b>
<b>2. Os Presidentes de Conselho Executivo e suas Racionalidades. Processo de Formação das Listas Candidatas ao Órgão de Gestão .....</b>	<b>84</b>
2.1. Quem é o Gestor Escolar [Presidente Do Conselho Executivo]: Papéis, Funções e Dilemas .....	86
<b>2.1.1 Gestão Centralizada / Gestão Descentralizada.....</b>	<b>86</b>

2.1.2 As Tarefas e o Tempo de Gestão .....	87
2.1.3 Gestão dos Recursos Humanos.....	89
2.1.4 Gestão dos Recursos Financeiros .....	91
<b>2.1.5. Retratos do Gestor Escolar: Visão sobre a Organização Escolar .....</b>	<b>92</b>
<b>2.2. Formação das Listas Candidatas ao Órgão de Gestão: Critérios considerados pelos Presidentes de Conselhos Executivos [Cabeças-de-lista]. .....</b>	<b>97</b>
2.2.1.Competências / Critérios Gerais de Selecção.....	97
<b>2.2.2.Características Pessoais: Género e Idade .....</b>	<b>100</b>
<b>2.2.3. Grupo Disciplinar.....</b>	<b>102</b>
<b>2.2.4. Qualificação Especializada em Gestão Escolar .....</b>	<b>104</b>
2.2.5.Experiência em Cargos de Gestão .....	106
<b>2.3.Formação de Listas Candidatas ao Órgão de Gestão: Descrição do Processo .....</b>	<b>108</b>
2.3.1. <i>Modus Operandi</i> .....	108
<b>2.3.2. O <i>Timing</i> de Formação da Lista .....</b>	<b>113</b>
<b>2.3.3. Projecto de Candidatura.....</b>	<b>114</b>
<b>2.4 Legitimação Para a Candidatura ao Órgão de Gestão.....</b>	<b>118</b>
<b>2.4.1 Tempo Necessário Para a Legitimação à Primeira Candidatura.....</b>	<b>119</b>
2.4.2. Legitimação Para a Primeira Candidatura .....	121
<b>2.4.3. Legitimação Para a Continuidade na Gestão: Candidaturas a Mandatos Consecutivos .....</b>	<b>124</b>
2.4.4. Legitimidade para a Emergência de Listas Concorrentes /Alternativas .....	127
<b>IV - SÍNTESE CONCLUSIVA E CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>134</b>
<b>1. Composição do Órgão de Gestão .....</b>	<b>135</b>
2. Racionalidades que sustentam a opção por formar determinada equipa.....	141
3. Dinâmicas subjacentes ao Processo de Constituição de uma Lista Candidata ao Conselho Executivo .....	147
4. Considerações Finais.....	154
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>156</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>162</b>



ANEXO 1 .....	163
ANEXO 2 .....	164
ANEXO 4 .....	202
ANEXO 5 .....	298

## ÍNDICE DE QUADROS E GRÁFICOS

<b>Quadro I</b> – Enquadramento dual da motivação para governar a escola: factores motivadores e factores higiénicos (in Sanches, 1990, p. 25).....	29
<b>Quadro II</b> – Relação entre o número de Presidentes e o número de mandatos de Conselhos Directivos/Executivos (1993-2008).....	73
<b>Quadro III</b> – Relação entre o número de docentes que ocuparam cargos nos Conselhos Directivos/Executivos e o número total de cargos disponíveis (1993-2008).....	73
<b>Gráfico 1:</b> Grau de rotatividade de Presidente e de equipa de Conselho Directivo/ Executivo por escola (1993-2008).....	75
<b>Quadro IV</b> – Número de listas concorrentes nos Actos Eleitorais (1993-1998).....	77
<b>Gráfico 2:</b> Distribuição dos cargos de Presidente por Género (1993-2008).....	78
<b>Gráfico 3:</b> Distribuição da totalidade de cargos do Órgão de Gestão por Género (1993-2008).....	78
<b>Gráfico 4:</b> Representatividade dos Grupos Disciplinares no Órgão de Gestão (1993-2008).....	79
<b>Gráfico 5:</b> Médias de Idade, de Tempo de Serviço e de Tempo de Serviço na Escola referentes ao conjunto de elementos de Conselhos Directivos em 1993 e ao conjunto de elementos de Conselhos Executivos em 2008.....	81
<b>Quadro V</b> – Experiência dos membros de Conselhos Directivos/ Executivos em cargos de gestão em 1993 e em 2008.....	82
<b>Quadro VI</b> - Factores para a Continuidade na Gestão.....	127



## INTRODUÇÃO

A presente dissertação resultou da intenção de desenvolvermos uma investigação no âmbito do Curso de Mestrado em Ciências da Educação, mais especificamente na área de especialização em Administração Educacional. Sendo esta uma área que tem vindo progressivamente a ser enriquecida com diferentes contributos disciplinares, ela reveste-se hoje de “uma maior potencialidade na abordagem científica do seu objecto de estudo – a definição e organização do sistema educativo nas suas diferentes componentes e a sua administração”. (Barroso, 2002, p.289).

É propósito desta investigação focalizar o seu olhar sobre a gestão escolar. Embora no nosso país esta linha de investigação ainda seja pouco explorada, nos últimos anos registou-se a realização de vários estudos que têm contribuído para o seu desenvolvimento, sobretudo ao nível da análise de diferentes modelos de gestão e ao modo como os professores chamados a desempenhar estes cargos constroem a sua identidade profissional e exercem a sua função (Barroso, 2005, p.145).

Durante cerca de trinta e cinco anos, desde o 25 de Abril de 74 e até muito recentemente, exceptuando um curto período de tempo em que algumas escolas foram geridas por um Director Executivo, que a gestão das escolas portuguesas está a cargo de um órgão colegial: inicialmente o “Conselho Directivo” e, posteriormente, pelo Decreto-lei nº 115-A/98<sup>1</sup>, o “Conselho Executivo”. No entanto, não obstante o facto de há mais de três décadas vigorar nas escolas portuguesas um órgão de gestão colegial, em grande parte das poucas investigações que têm sido realizadas sobre gestão escolar em Portugal predomina uma visão que faz sobressair como objecto de inquirição a figura singular do Presidente, desvalorizando o contributo dos restantes elementos desse órgão de gestão colectivo.

---

<sup>11</sup> Note-se que apesar de, segundo este Decreto-Lei, a Direcção Executiva das escolas poder assumir duas modalidades alternativas: um órgão de gestão unipessoal – Director – ou um órgão de gestão colegial – Conselho Executivo, houve desde o início uma opção generalizada por este segundo modelo.

Julgamos conveniente ressaltar desde já que ao referirmo-nos a “Conselho Directivo” e “Conselho Executivo”, apesar de estarmos perante Órgãos de Gestão<sup>2</sup> pertencentes a dois modelos de gestão legalmente e formalmente distintos, no âmbito da presente investigação estamos efectivamente e para todos os efeitos a enquadrá-los sob o mesmo paradigma de uma “gestão democrática” marcada pela colegialidade e por outras especificidades transversais – não são órgãos constituídos por gestores profissionais; isto é, os membros de um Conselho Directivo ou Executivo não exercem os respectivos cargos como uma profissão mas como uma função que se alargou, paralelamente ou temporalmente separada, da sua actividade docente. O seu desempenho faz-se à custa de saberes, dos saber-fazer e de competências que se vão ganhando à custa da experiência feita (Barroso, 1991,1991a). Além disso, considerando qualquer um dos órgãos de gestão, ambos têm outro aspecto particular - a eleição pelos pares, que no caso do Conselho Executivo é também alargada a outros representantes da comunidade escolar.

O nosso olhar investigativo dirige-se ao “Conselho Executivo” como um todo, isto é, enquanto uma equipa de trabalho, eleita colectivamente pelos seus pares e restantes elementos da comunidade escolar. Nas diferentes abordagens que poderíamos realizar sobre esse órgão de gestão, o nosso interesse de investigação centra-se na fase embrionária da emergência dessa equipa – a formação de uma lista candidata ao Conselho Executivo.

Na variada bibliografia existente sobre a temática da gestão escolar encontrámos raras referências a estudos cujo enfoque fosse sobre a globalidade desse órgão de gestão. Mais especificamente em relação às racionalidades e processos inerentes à constituição de listas para o Conselho Executivo, não encontrámos nenhuma referência bibliográfica. A “aridez” deste terreno de investigação poderá eventualmente estar associada a alguma das seguintes questões: Até que ponto o longo período histórico, desde a fundação da escola pública até à revolução de 1974, em que a gestão escolar foi um cargo unipessoal, representado pela figura do reitor, marcou as mentalidades a ponto de persistir uma forte clivagem, pelo menos em termos de objecto de investigação, entre o “Presidente do Conselho Executivo” e o próprio “Conselho Executivo”?

---

<sup>2</sup> Apesar de termos em consideração que co-existem na escola diferentes órgãos de gestão, na presente dissertação sempre que nos referirmos a “órgão de gestão” estaremos apenas a referirmo-nos ao Conselho Directivo ou Conselho Executivo.

Um estudo comparativo sobre as estruturas de administração das escolas nos Estados membros da Comunidade Europeia constatava que, em Portugal, o desempenho efectivo da função de chefe de estabelecimento era assumido pelo Presidente do Conselho Directivo, com aceitação pelos pares no órgão:

“Em Portugal (...) não existe propriamente o cargo de chefe de estabelecimento de ensino. As suas funções são desempenhadas por um órgão colegial e em particular pelo seu presidente”(Barroso e Sjorslev, 1991, p.102).

Por outro lado, até que ponto a influência da investigação que é feita em outros países sobre gestão escolar, cujos modelos de gestão são claramente distintos dos nossos, sobrepõe-se à especificidade do nosso modelo de gestão – colegialidade, eleição pelos pares e “não profissionalização”?

Existindo assim pouca investigação sobre o Conselho Executivo, enquanto órgão de gestão colegial, nomeadamente quanto às dinâmicas inerentes à constituição de uma lista candidata para a constituição desse órgão, surgiu-nos como sendo de relevante interesse científico encetarmos esforços nesta investigação. Contudo, apesar destas considerações, não podemos ser alheios ao facto de que na altura em que urgia uma decisão pela escolha do tema, já estava praticamente delineado aquilo que viria a constituir um novo modelo de gestão para as escolas – posterior Decreto-Lei nº 75/2008 – em substituição do modelo preconizado pelo Decreto-Lei 115 A/ 98; ou seja, já se renunciava que o “Conselho Executivo”, órgão de gestão colegial, resultado de um processo eleitoral de participação bastante alargada por todos os representantes da comunidade escolar, estava “vias de extinção”. Valeria a pena avançar efectivamente com a investigação? Acreditámos que, estando prestes ser encerrado um modelo de gestão, e havendo pouca investigação sobre esse modelo, seria então o momento mais indicado para o fazer. Tendo oportunidade de investigar um determinado modelo de gestão no preciso momento em que termina o seu período de vigência, vislumbrando-se no imediato a sua substituição por outro que representa uma clivagem bastante incisiva com as particularidades específicas do anterior, representa para nós um desafio cientificamente legítimo e interessante, sobretudo pelas razões que a seguir apontamos:

O momento actual é bastante propício à avaliação, reflexão e debate de um modelo de gestão cuja história termina, permitindo desse modo uma caracterização evolutiva desse órgão de gestão e sobretudo, uma abordagem analítica, dos processos não-formais

envolvidos na constituição do órgão de gestão colegial previsto nesse modelo. Trata-se de potencializar a oportunidade de dar voz viva, e ainda bem presente, a docentes impregnados durante toda a sua vida profissional pela interiorização das especificidades próprias do, praticamente, único modelo de gestão<sup>3</sup> que conheceram e que vivenciaram.

Por outro lado, o ambiente polémico e de aceso debate (evidente sobretudo quer em vários artigos de opinião publicados por profissionais da educação quer a nível sindical) em que se anunciaram as características e directrizes do novo modelo de gestão contribui, a nosso ver, para a necessidade de uma investigação centrada naquilo que acaba por ser eliminado – a eleição (alargada)<sup>4</sup> e colegialidade do órgão de gestão. Neste sentido, julgamos de algum modo poder vir a contribuir para uma melhor compreensão dessa especificidade, centrando a investigação sobre as racionalidades e processos conducentes à formação de uma lista candidata ao órgão de gestão, atendendo a factores quer de natureza intrínseca quer de contexto organizacional.

Não deixa de ser interessante notar que já antes da definição das características do modelo de gestão definido pelo Decreto-lei nº 115-A/98 (que veio a manter a colegialidade do órgão e a eleição do mesmo) e a propósito do crescente número de estudos que se publicavam a propósito do modelo de gestão experimental, referente ao Director Executivo, consagrado pelo Decreto-Lei nº 172/91, Dinis (1997) no âmbito de uma investigação sobre gestão escolar, já alertava:

“É perceptível, já hoje, um certo deslocamento do centro de interesse investigativo, da “gestão democrática” para o “novo modelo de gestão”, o que poderá vir a saldar-se pelo estudo de forma não completa de um importante período da história da administração escolar em Portugal” (Dinis, 1997, p.16).

Ora, mais de uma década depois, e perante as características daquilo que acaba de se constituir recentemente como um “novo modelo de gestão” por revogação do Decreto-Lei nº 115-A/98, não só extrapolamos as preocupações reveladas por Dinis, como as

---

<sup>3</sup> Admitindo que, no âmbito da colegialidade, estamos a considerar os Decretos – Lei nº 769-A/76 e nº115 –A/98, como referentes a um mesmo modelo e considerando ainda que o modelo de gestão unipessoal preconizado por Decreto-Lei nº 172/91 não passou de uma fase experimental, pouco representativa.

<sup>4</sup> Alargada a todos os docentes no caso dos Conselhos Directivos e estendendo-se também, no caso dos Conselhos Executivos, a todo o pessoal não docente e a representantes de alunos e de Encarregados de Educação.

ampliamos, consolidando assim o fundamento para a pertinência da presente investigação com a convicção de que não se estudou de forma completa esse importante período da administração escolar em Portugal.

### ***Objecto de Estudo***

“Não basta saber que tipos de dados deverão ser recolhidos. É também preciso circunscrever o campo das análise empíricas no espaço, geográfico e social, e no tempo” (Quivy e Campenhoudt, 1992, p.159)

O nosso objecto de estudo corresponde ao processo de formação de listas candidatas aos Conselhos Executivos. Para a compreensão deste processo, e tratando-se não de um estudo de caso mas sim de um estudo extensivo, centramo-nos nas narrativas de actuais Presidentes de Conselhos Executivos (correspondentes portanto aos respectivos cabeças de lista candidatas a esse Órgão de Gestão). Ora, nesse sentido, importa ressaltar “que tal objecto de estudo não existe em si mesmo. É uma construção que se faz de uma determinada realidade, na interacção investigador/ narrador”. (Carvalheiro, 2004, p.15), pois, as ciências sociais não estudam a realidade em si, ou fragmentos dela, mas sim objectos científicos construídos pela própria actividade investigativa. (Canário, 2005, p.19)

Considerando as recomendações de Quivy e Compenhout, acrescentamos que o objecto de estudo diz respeito às Escolas Secundárias de um determinado Concelho, numa perspectiva sincrónica e diacrónica pois apesar do objecto de estudo centrar-se nas listas que acabaram por originar as últimas equipas de Conselho Executivo (iniciadas em 2006 ou 2007 consoante os casos), todo o trabalho de investigação está amplamente suportado no historial feito para cada escola, relativamente à caracterização do órgão de gestão – Conselho Directivo / Conselho Executivo, desde 1993 (a desenvolver no capítulo dedicado à Metodologia do Estudo).

### ***Questão Central da Pesquisa***

Ao considerarmos a problemática da presente investigação, não estamos mais do que a definir o seu próprio esqueleto de análise, através da articulação de todos os problemas para os quais pretendemos encontrar respostas que, no seu conjunto, fundamentam a existência da própria investigação.

A natureza de um problema de investigação consiste na produção do conhecimento da realidade social, de um determinado contexto ou processo, e que é expresso na questão *O que é que não sabemos e que queremos saber?* (Afonso, 2005, p.53)

Neste sentido, e tendo em conta que numa investigação científica é a especificidade da interrogação que orienta a necessária selecção de informação, apresentamos o nosso problema de investigação sob a forma de uma questão central, a partir da qual pretendemos desenvolver a nossa pesquisa:

**No âmbito do quadro legal configurado pelo Decreto-Lei 115 – A/98, quais são as racionalidades e os processos subjacentes à mobilização de um grupo de docentes em torno de uma lista candidata ao Conselho Executivo?**

Esta questão central, a partir da qual serão posteriormente explicitadas todas as questões de pesquisa mais específicas, associadas a uma multiplicidade de perspectivas que contribuem para uma análise mais detalhada, remete este estudo para um campo de investigação que, localizando-se a um micro-nível da organização escolar, focaliza-se essencialmente na equipa de gestão, enquanto resultado de um processo dinâmico dependente de diversos factores, quer de natureza intrínseca aos próprios actores quer de natureza extrínseca, referente às condicionantes do contexto organizacional que permitiram a sua constituição.

### ***Objectivos Gerais do Estudo e Eixos de Análise***

Considerando o nosso objecto de estudo assim como a questão central da pesquisa, definimos os seguintes objectivos gerais para a presente investigação:

- Clarificar o processo de formação de uma equipa de Conselho Executivo, tentando perceber os mecanismos não formais (que estão para lá das disposições legais) que originaram a formação de uma lista.
- Identificar a relevância de diferentes critérios de natureza pessoal e profissional que são considerados para a integração de determinado professor numa lista candidata ao Órgão de Gestão.
- Identificar o contexto organizacional em que emerge uma lista candidata ao Conselho Executivo, tentando evidenciar os factores extrínsecos que facilitam ou dificultam a formação dessa lista.



Pretendemos alcançar estes objectivos através da articulação entre três eixos de análise estruturantes da investigação.

Num primeiro eixo de análise, detemo-nos numa caracterização diacrónica da composição dos órgãos de gestão constituídos entre 1993 e 2008. É nosso propósito identificar quer em termos de características pessoais – como idade e género, quer em termos de características profissionais – como por exemplo tipo e grau de habilitações, grupo disciplinar, tempo de serviço, experiência em órgão de gestão - os docentes que fazem e fizeram parte do órgão de gestão nos últimos 15 anos. Interessa-nos verificar como tem evoluído essa composição e se é possível identificar padrões que possam ser analisados enquanto critérios de selecção para a integração no órgão de gestão. **Quem são os docentes que fizeram e fazem parte dos Conselhos Directivos / Executivos?**

Num segundo eixo de análise centramos a nossa atenção sobre as lógicas de acção dos actuais Presidentes de Conselho Executivo, entendendo-os enquanto “cabeças” das últimas listas formadas. Pretendemos explorar as racionalidades destes docentes, fazendo sobressair a percepção que têm acerca da gestão da escola e da relevância que essas racionalidades poderão ter na constituição de uma lista candidata ao órgão de gestão. **Quais são as racionalidades que sustentam a opção por formar determinada equipa?**

Finalmente, num terceiro eixo de análise, o nosso interesse encerra-se no processo de formação das equipas; isto é, em todas as etapas sequenciais que ocorrem desde o momento em que se pretende formar uma lista, até ao momento em que esta é finalmente concretizada. **Quais são as dinâmicas subjacentes à formação de uma lista candidata ao Conselho Executivo?**

### ***Roteiro da Dissertação***

A terminar a introdução, apresentamos as partes em que nosso trabalho está organizado, deixando antever numa perspectiva global o conteúdo de cada uma.

No primeiro capítulo, procederemos a um *enquadramento teórico* do problema a investigar. Começaremos por fazer uma contextualização da gestão escolar em Portugal, explicitando também as especificidades do quadro legal em que se insere o objecto de estudo. De seguida apresentaremos uma breve síntese bibliográfica na qual mobilizaremos um conjunto de conceitos – Motivação, Liderança, Grupo - que se nos

revelam úteis para a fundamentação das questões que colocamos e a partir das quais construiremos o esqueleto da análise às racionalidades e processos inerentes à constituição de uma lista candidata ao Conselho Executivo.

No segundo capítulo, *Desenho Metodológico*, fundamentaremos as grandes linhas metodológicas por que optámos. Partindo da explicitação das questões de pesquisa mais específicas, apresentaremos o nosso estudo como sendo naturalista, de natureza descritiva, e justificaremos o seu carácter extensivo, se bem que em pequena escala. Detalharemos ainda objectivos de cada uma das fases da investigação, apresentando também os procedimentos e instrumentos adoptados – pesquisa documental e técnica da entrevista - para a recolha de dados. Por fim, demonstraremos como foram tratados os resultados, referindo-nos quer à sistematização feita em grelhas próprias para os dados recolhidos por pesquisa documental, quer à construção de um sistema de categorias e subcategorias para tratamento dos dados obtidos através das entrevistas.

No terceiro capítulo, *Apresentação e Análise dos Dados*, apresentaremos os dados obtidos pelas duas vias, pesquisa documental e entrevista. No primeiro caso, usaremos preferencialmente gráficos e tabelas que explicitem os diferentes indicadores identificados a partir da caracterização aos Conselhos Directivos/Executivos e sintetizaremos os aspectos que surgirem como mais relevantes, nomeadamente, os diferentes graus de estabilidade/rotatividade dos Presidentes e restante equipa, a predominância clara do género feminino nos Órgãos de Gestão (quer não nível da Presidência quer ao nível de outros cargos); a tendência para um aumento da média de idades e da experiência em cargos de gestão, ao longo dos últimos mandatos; a predominância dos grupos disciplinares de Matemática e de Português/ Francês na Presidência do órgão de gestão.

Quanto aos dados obtidos pela técnica da entrevista serão apresentados com excertos das narrativas dos PCE. Esses excertos serão considerados atendendo, por um lado, às que representam unidades de sentido comuns, permitindo-nos sintetizar modos de racionalidade e processos típicos e, por outro lado, também nos permitirão confrontar narrativas que remetem para diferentes lógicas de acção relativamente ao processo de formação das equipas, situando-se em algumas dimensões de análise em pólos opostos - caso das narrativas dos PCE das escolas A e E.

No Quarto e último capítulo – *Síntese Conclusiva e Considerações Finais*, enunciaremos algumas das conclusões que podem ser extraídas deste estudo, começando por considerar as limitações das mesmas. Concluiremos com este estudo

que no processo de formação de uma lista, não obstante a natureza colegial do órgão de gestão considerado, verifica-se um fenómeno de *presidencialismo*, reflectida no maior grau de rotatividade das equipas relativamente ao grau de rotatividade do Presidente assim como preponderância que ele tem sobre todo o processo. Subjacente à constituição de uma lista, podem estar diferentes racionalidades por parte dos cabeças-de-lista (actuais Presidentes): umas relacionadas com uma “visão de transformação” sobre organização escolar, mais propícia a uma rotatividade da equipa; outras alicerçadas numa “visão de manutenção”, mais propícia a uma maior estabilidade da equipa. A mobilização de um grupo de docentes para uma primeira candidatura ao órgão de gestão é sempre indissociável de um sentido de dever, aliado a um “espírito de sacrifício” perante um contexto organizacional que é percebido como sendo instável; para além disso a tendência de continuidade da mesma equipa, ou parte dela, durante mandatos sucessivos constrange de certo modo o aparecimento de outras listas alternativas.

Apesar da constatação de determinados indicadores no perfil dos docentes pertencentes aos órgãos de gestão deste concelho esses, só por si, não constituem, por parte dos Presidentes de Conselhos Executivos, critérios relevantes para a escolha de docentes a integrar a equipa, mas sim as competências reveladas por esses membros.

## **I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

Neste capítulo, o nosso propósito não passa tanto por delinear qualquer património teórico para alicerçar a investigação mas essencialmente por apresentar uma breve síntese bibliográfica na qual mobilizaremos um conjunto de ferramentas conceptuais que se nos revelam úteis para a fundamentação das questões que colocámos e a partir das quais construiremos o esqueleto da análise às racionalidades e processos inerentes à constituição de uma lista candidata ao Conselho Executivo. Não nos remetendo à rigidez de determinada matriz teórica-conceptual, procuraremos explorar as tais ferramentas conceptuais, concentrando esforços na sua potencialização para a abordagem ao nosso objecto de estudo. Num momento prévio, faremos uma contextualização genérica da gestão escolar em Portugal. Começaremos depois por fazer uma caracterização do órgão de gestão quanto à sua composição, recorrendo para esse efeito a diversos estudos que têm sido realizados no âmbito de diferentes normativos legais e que, no seu conjunto, proporcionam o levantamento de um conjunto de indicadores indispensáveis, tanto para a construção dos instrumentos de pesquisa como também para uma análise comparativa dos resultados que viermos a obter. Posteriormente, de forma breve mas orientada para o problema a estudar, abordaremos determinados conceitos nas dimensões que nos surgem como as mais apropriadas no âmbito desta investigação. Nesse sentido, apresentaremos algumas conclusões e reflexões sobre estudos científicos que têm sido desenvolvidos acerca da motivação para a gestão escolar; definiremos o perfil do gestor escolar, fazendo emergir a especificidade das suas funções assim como as competências que lhe têm sido apontadas por diversos estudos empíricos; analisaremos o fenómeno da liderança nas organizações escolares, tentando compreendê-lo, ao nível das suas várias concepções e tipologias, através do contributo de diferentes autores que lhe têm dedicado alguma atenção e, por fim, entraremos no campo da psicossociologia com o intuito de identificar o que de mais relevante se tem investigado acerca da constituição e classificação dos grupos/ equipas de trabalho.

## **1. Contextualização da Gestão Escolar em Portugal**

Enquadrando-se esta investigação no âmbito dos estudos sobre Gestão Escolar não poderíamos deixar de fazer uma breve referência à questão da participação dos professores nas estruturas educativas pois, quando consideramos a sua mobilização para a constituição de listas candidatas ao Órgão de Gestão, há que ter em atenção que tal mobilização traduz aquilo que, a um macro-nível de análise, corresponde à participação dos professores na escola, enquanto organização social. E, justamente, introduzimos a questão da participação no contexto de uma abordagem histórico-política à evolução dos modelos de gestão escolar pois, de forma mais ou menos directa, a participação numa organização social não deixa de ser uma questão política. A este propósito, Licínio Lima considera que certos pontos de vista da Ciência Política e das Teorias da Democracia são essenciais para o estudo dos fenómenos de participação nas organizações, designadamente na escola (Lima, 1998). Assim, uma breve observação dotada com as lentes da Ciência Política afigura-se-nos como um acessório não dispensável pois a tentativa de compreender o que mobiliza um grupo de pessoas em torno de uma candidatura comum ao Órgão de Gestão máximo da escola passará também, sem dúvida, pela identificação das representações que cada um deles tem, não só do “Conselho Executivo” como também, dos papéis e funções que caberá a cada um dentro desse órgão. Clarificar esse aspecto implica então, a nosso ver, esse trabalho prévio de conhecer sumariamente as circunstâncias que estiveram na origem do órgão de gestão colegial, inicialmente o “Conselho Directivo”.

### **1.1 Evolução dos modelos de gestão escolar**

Sendo um dos factores que marca a singularidade do modelo de gestão português, há que ter em conta que “a eleição dos responsáveis pela direcção das escolas tem em Portugal um significado político e simbólico evidentes” (Barroso, 2005, p.163). João Barroso (2005, p.163) recorda-nos que é na sequência da revolução republicana de 1910 que os reitores dos liceus passam a ser eleitos (por um Conselho Escolar constituído exclusivamente por professores), situação que só terminou em 1928, com os alvares do Estado Novo, dando início a um longo período no qual predomina uma visão de “liceu como um serviço do Estado, com uma gestão do tipo burocrático, sujeito a uma rede complexa de normativos que reforçam a intervenção da administração central no funcionamento do liceu e na fiscalização das suas actividades, em que o reitor exerce as

suas funções como um funcionário do governo, cujo principal objectivo é fiscalizar o cumprimento das normas e regulamentos.” (Barroso, 2005, p.155). Neste sistema extremamente centralizado, que vigorará até 1974 os reitores tinham um papel particularmente importante, na sua qualidade de comissários políticos e ideológicos encarregados de velar pela ortodoxia ideológica do regime dentro das escolas. A estrutura interna das escolas era mínima, a participação era inexistente ou irrelevante, e o clima organizacional caracterizava-se pela repressão e pelo autoritarismo (Afonso e Viseu, 2001)

A implementação de um regime democrático nas escolas inicia-se a partir da revolução de Abril de 74, a qual marca uma ruptura completa com o “modelo liceal da organização da escola” (Barroso, 1995) através de uma série de mecanismos espontâneos e não racionalizados (Lima, 1998,2002). Sem forma de poder controlar todo esse processo, os serviços centrais acabam por ceder na tomada do poder pelas comissões de gestão, legalizando o processo em curso através do Dec.Lei nº 221/74 de 27 de Maio. Como nota Lima, assistiu-se nessa altura a uma participação espontânea que foi evoluindo para uma participação sucessivamente mais organizada (Lima, 1998,2002).

“Depois de Abril de 1974 [...] a participação na escola transitou do domínio da reivindicação para o da consagração e deste para o da regulamentação; da ilegalidade para a legalidade, de um direito reclamado para um direito instituído e, até, para um dever ética e civicamente justificado” (Lima, 1998, p.181).

É então neste contexto político que nasce aquilo que, desde muito cedo, ficou conhecido entre os professores como a “gestão auto democrática”. Esta estrutura autogestionária consolidou-se durante os dois anos lectivos seguintes, implantando-se como um artefacto fundamental da cultura organizacional das escolas públicas (Afonso e Viseu, 2001).

Findo esse período de cerca de dois anos, de 1974 a 1976, em que a gestão das escolas escapa a um controlo político directo, o paradigma da centralização reinstala-se (Stoer, 1986, cit in Carvalheiro, 2004, p.29) começando a desenhar-se o refluxo do movimento autogestionário, num contexto de “normalização” do funcionamento das escolas, através do Decreto-Lei 769 – A/76 de 23 de Outubro (Afonso e Viseu, 2001). Este Decreto-lei universaliza uma estrutura de gestão democrática, consagrando formalmente o Conselho

Directivo, com representantes eleitos de professores, como uma estrutura privilegiada de participação colegial.

“A estrutura regula o acesso dos membros à tomada de decisões e à participação em geral, e garante a sobrevivência dos mecanismos democráticos face a qualquer forma arbitrária de poder. Daí que, quando associamos a estrutura com o exercício da autoridade, devemos ter em conta que a autoridade nas organizações democráticas adquire formas colegiais, participativas, que encontram nela a sua legitimidade e a sua defesa.” (Yañez et al, 1994, cit in Guerra, 2002, p.49).

Num processo de designação por eleição o papel profissional docente do cargo tende a acentuar-se sobre a papel de administrador pois, apesar do sistema ser fortemente centralizado, não está formalmente expresso em nenhum normativo que o “Director” deva ser o representante do Estado. Apesar desta legitimação interna “é perante uma entidade oficial exterior à escola que os Conselhos Directivos são responsáveis civil e criminalmente” (Sanches, 1996, p.19), o que faz com que a sua acção se mova numa duplicidade de lógicas representacionais e de situações dilemáticas (Dinis, 1997).

No entanto, só por si, a existência nas organizações de estruturas propícias à participação, não garantem directamente a concretização desta. De facto, entre 1974 e 1976, “*Período Revolucionário*” (Barroso, 2003) assim como nos anos imediatamente a seguir, conseguimos entender facilmente o entusiasmo de uma mobilização colectiva para a gestão das escolas, num contexto recém-democrático e em que imperava uma necessidade de inovação e de ruptura total com o modelo de gestão até então vigente. Mas, a partir da década de 80 a participação na gestão “começará a evidenciar sinais de um envolvimento de tipo passivo por parte dos actores escolares [...] chegando-se a atingir situações em que, à escala nacional, a percentagem de Conselhos Directivos nomeados é maior do que a de Conselhos Directivos eleitos” (Lima, 1998, p.475).

Estamos já a uma certa distância do “*Período Revolucionário*”, as alterações mais profundas a esse novo modelo de gestão não vincaram - o modelo de gestão preconizado no Decreto-Lei nº 172/91 – que abolia tanto a colegialidade como a eleição entre pares, estipulando um concurso para o cargo - não passou de uma fase experimental e o ainda actual modelo (em vias de ser abolido) - Decreto – Lei nº115-A/98, que surge na continuidade de um projecto suportado em grande parte num estudo

de João Barroso (1997) sobre “Autonomia e Gestão das Escolas”, restituiu às escolas a possibilidade de um órgão executivo de natureza colegial – O Conselho Executivo.

Com a entrada em vigor do Decreto-Lei nº 115-A/98, verifica-se um grande envolvimento dos professores na aplicação do novo regime de autonomia e gestão das escolas e agrupamentos. Tal envolvimento,

“ [...] parece concretizar-se num contexto de cepticismo e de desconfiança em relação às intenções das autoridades governamentais, a respeito das mudanças em curso. Assim, pode entender-se esta mobilização em torno da aplicação do regime em questão como uma atitude pragmática, centrada na preocupação em garantir o funcionamento das escolas e em manter a estrutura de gestão escolar sob a tutela do corpo docente”. (Afonso e Viseu, 2001).

Efectivamente, mesmo aceitando estar sobre um controlo hierárquico e institucional por parte da administração central, os professores não abdicam do poder que lhes é conferido pela elegibilidade entre pares do seu director.

“ [...] por parte dos professores é aceitável a existência de algum controlo burocrático administrativo sobre o funcionamento das escolas, desde que não sejam colocados em causa os seus direitos e prerrogativas de eleger os seus representantes no órgão de gestão e consequentemente o seu poder e a sua quota-parte de controlo do funcionamento do estabelecimento de ensino. (Afonso, 1995, p.102).

É bastante relevante assinalar que aquando da aplicação desse Decreto-Lei a esmagadora maioria das escolas optou por uma direcção executiva tipo colegial. Um modelo de gestão marcado pela colegialidade poderá ser aquele com que os professores se sentem mais seguros na defesa dos seus interesses profissionais. Natércio Afonso não deixa de notar “um aspecto interessante da cultura colegial dos professores...a aparente contradição entre as suas atitudes individualistas a respeito do trabalho lectivo e a coesão do seu comportamento de grupo, fora da sala de aula, quando os seus interesses colectivos estão em causa” (Afonso, 1994, p.282). Por outro lado, a preferência pela colegialidade em detrimento de um órgão unipessoal também poderia constituir indício da força com que a classe docente rejeita, ainda hoje, quer a figura do gestor empresarial quer a de gestor administrador/delegado, associada ao Reitor do Estado Novo (Afonso e Viseu, 2001).



## **1.2 Quadro Legal em que se Insere o Estudo**

Tal como o modelo de gestão inicialmente implementado pelo Decreto-Lei nº 769-A/76 (revogado posteriormente pelo Decreto-Lei nº 172/91), o modelo preconizado pelo Decreto-Lei 115-A/98 (sob o qual foi realizada a presente investigação) alicerça-se na “participação” e na “representatividade”. Este decreto apresenta em anexo o “Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos de Educação Pré-escolar e dos Ensinos Básico e Secundário”. No art. 4º podemos ler o seguinte:

- a) Democraticidade e participação de todos os intervenientes no processo educativo, de modo adequado às características específicas dos vários níveis de educação e de ensino.
- b) ...
- c) Representatividade dos órgãos de administração e gestão da escola, garantida pela eleição democrática de representantes da comunidade educativa.

Se nos reportamos à Constituição da República Portuguesa, no artigo 77, com a epígrafe “participação democrática no ensino” estabelece-se o seguinte:

“Os professores e os alunos têm o direito de participar na gestão democrática das escolas, nos termos da lei”.

Assim, mais do que consagrar o direito de participação, a Constituição define o carácter democrático da gestão onde, aliás, reside uma das particularidades do nosso modelo de gestão das escolas – a escolha democrática pela colectividade escolar dos elementos que constituem o Conselho Executivo. No artigo 48º da Lei de Bases do Sistema Educativo, a mesma orientação:

“Em cada estabelecimento ou grupo de estabelecimentos de educação e ensino, a administração e gestão orientam-se por princípios de democraticidade e de participação de todos os implicados no processo educativo, tendo em atenção as características específicas de cada nível de educação e ensino”.

É possível identificar, no âmbito do Decreto-Lei 115-A/98, três vias de participação dos intervenientes educativos na administração e gestão das escolas:

- Participação na eleição dos membros dos órgãos de administração e gestão;
- Participação nos próprios órgãos de administração e gestão, na qualidade de membros.
- Participação na administração e gestão não sendo membro dos órgãos – nomeadamente pais encarregados de educação – art. 40 e art.41 do RAAG<sup>5</sup>.

Deparamo-nos assim com um terreno legislativo fértil na enfatização dos princípios de participação democrática e de representatividade dos diversos intervenientes na gestão das escolas. Ora, de entre todos esses intervenientes, o nosso objecto de estudo afunila-se sobre os professores, sendo eles “os actores/autores dos serviços essenciais da organização” (Formosinho, 2005, p.48).

Se por um lado a gestão das escolas rege-se por um princípio de participação democrática, tal não significa, de modo linear, que em determinada escola qualquer elemento do corpo docente possa vir a fazer parte de uma lista candidata ao Conselho Executivo. Este factor é, a nosso ver, de extrema importância, pois ao investigar a natureza dos processos inerentes à constituição de uma lista, há que ter em conta que, apesar da nossa atenção estar centrada em dinâmicas não-formais, fruto de interacções que se estabelecem em contextos organizacionais próprios, existem alguns constrangimentos legais que restringem o universo dos potenciais elementos de uma lista candidata ao Conselho Executivo. Vejamos pois quais são os requisitos de candidatura, previstos no art. 19º do RAAG.

O elemento de uma lista, candidato ao cargo de Presidente do Conselho Executivo deverá:

- Ser docente dos quadros de nomeação definitiva;
- Ter pelo menos 5 anos de serviço;
- Ter qualificação para o exercício de funções de administração e gestão escolar ou possuir experiência correspondente a um mandato completo no exercício de cargos de administração e gestão escolar.

---

<sup>5</sup> Regime de autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos da Educação Pré-escolar e dos ensinos Básico e Secundário

Os elementos da lista, candidatos ao cargo de Vice-Presidente, deverão:

- Ser docentes do quadros, em exercícios de funções na escola a cuja direcção executiva se candidatam;
- Ter pelo menos 3 anos de serviço;
- De preferência, serem qualificados para o exercício de outras funções educativas, como as de administração escolar ou a de administração educacional.

## **2. Composição dos Órgãos de Gestão: Estudos Diversos**

Pretendemos agora apresentar alguns estudos que, no âmbito de determinados programas de avaliação de diferentes modelos de gestão das escolas portuguesas permitem caracterizar os respectivos órgãos de gestão, em termos da identificação do perfil dos seus membros. Numa perspectiva diacrónica, acompanhámos a evolução das políticas educativas, especificamente da legislação sobre gestão escolar e seleccionámos estudos que abrangem diferentes órgãos de gestão – Conselho Directivo; Director Executivo e Conselho Executivo. Pese a natureza diferente destes órgãos assim como a diferença de contexto temporal, aquilo que nos interessa sobretudo é sistematizar informação acerca dos indicadores que se têm mostrado eficazes na caracterização da composição dos órgãos de gestão. Assim, pretendemos não só identificar esses indicadores como também identificar a influência que têm tido na constituição dos órgãos de gestão extraíndo, de estudos já realizados, as considerações que têm sido elaboradas sobre os mesmos.

Esta sistematização de indicadores, revela-se-nos bastante útil na nossa investigação, não apenas para a ponderação dos indicadores que nos permitirão, numa primeira fase da investigação, caracterizar o perfil dos docentes que têm ocupado cargos no órgão de gestão nos últimos 15 anos, como também na própria reflexão dos resultados obtidos, em que será possível contrapor a influência e relevância de esses indicadores com outras investigações já realizadas.

Para este propósito recorreremos então a três estudos distintos que se nos revelam como pertinentes, tanto pelos objectivos propostos no âmbito de determinados quadros-legais específicos para a administração e gestão escolar, como pelas conclusões que são apresentadas.

Apresentaremos primeiramente, de forma sumária e por ordem cronológica, os três estudos passando de seguida, a partir dos dados recolhidos em cada uma das investigações, à sistematização dos indicadores.

O primeiro estudo foi elaborado no âmbito de um projecto desenvolvido pelo Gabinete de Estudos e Planeamento (GEP) do Ministério da Educação, intitulado “Práticas de gestão: ensino preparatório e secundário”. Os dados apresentados no documento reportam aos anos lectivos de 1984/85 e 1985/86 e, portanto, é um estudo realizado sob o Decreto-Lei nº 769-A/76 de 24 de Outubro, em que o órgão de gestão considerado é o Conselho Directivo. Os dados obtidos por Espiney et al (1988) provêm de uma amostra significativa de escolas – 207 do ensino preparatório e 177 do ensino secundário, através de questionários. A recolha foi complementada através de entrevistas não directivas. O documento aponta cinco grandes características relativas à composição dos Conselhos Directivos.

O segundo estudo é relativo ao modelo de gestão experimental, referente ao Director Executivo, consagrado pelo Decreto-Lei nº 172/91: “Processos de constituição dos órgãos e de designação dos titulares dos cargos”: Relatório de um estudo efectuado para o Conselho de Acompanhamento e Avaliação do novo Modelo de Direcção, Administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário” (Barroso e Fouto, 1994). Um dos objectivos deste trabalho foi o de caracterizar os processos de constituição do conselho de escola ou área escolar e de designação do Director Executivo, em função de indicadores que permitissem avaliar a sua adequação aos princípios e normas estabelecidos pelo quadro legal. Numa primeira fase o estudo centrou-se nos processos formais de constituição dos órgãos e designação dos seus membros em todas as escolas onde estava a decorrer a experiência do então “novo modelo de direcção, administração e gestão”. Numa segunda fase restringiu-se o objecto de estudo aos perfis pessoais e profissionais dos membros dos diferentes órgãos e das suas representações sobre funções e tarefas a desempenhar.

O estudo circunscreveu-se unicamente aos processos eleitorais iniciais de constituição de 54 Conselhos de Escola ou Área escolar e de selecção do Director Executivo. Entendeu-se que seria necessário restringir a informação a recolher aos processos formais de constituição do Conselho de Escola ou de Área Escolar e de designação do Director Executivo, tendo-se definido como campo prioritário de recolha de informação

os documentos existentes nas Direcções Regionais de Educação e nas escolas em experiência. De acordo com os objectivos e domínios de análise que foram definidos – Operacionalização do Processo; Caracterização dos Conselheiros e Incidentes Processuais - e com as características do corpus documental e da informação recolhida, foi construído um conjunto de indicadores com a finalidade de analisar o processo de constituição do conselho de escola e de área escolar e de designação do director executivo.

Os indicadores estão agrupados pelas grandes questões que eles pretendem elucidar e que se prendem com três grandes domínios de análise:

- **Operacionalização do processo**

- Duração;
- Participação nas eleições.
- Número de listas.
- Número de escrutínios e distribuição de votos.

- **Resultados – caracterização dos conselheiros**

- Proporção de mulheres candidatas / sexo.
- Pertença à escola.
- Exercício do cargo de Presidente de Conselho Directivo.
- Distribuição por grupo disciplinar.

- **Incidentes processuais**

- Número de incidentes.
- Distribuição por tipo de incidentes.
- Percentagem de reclamações atendidas.

O terceiro estudo que apresentamos é de Natércio Afonso e Sofia Viseu (2001) intitulado “A reconfiguração da estrutura e gestão das escolas públicas dos ensinos básico e secundário. A investigação conduzida neste estudo integrou-se no Programa de Avaliação externa do “processo de aplicação do Regime de autonomia, administração e gestão das escolas e agrupamentos de escolas, definido pelo decreto – Lei nº 115-A/98 e teve em vista os seguintes objectivos:

- Caracterizar o processo de mudança da estrutura formal e dos órgãos de gestão das escolas básicas e secundárias, e da constituição de agrupamentos no ensino básico.

- Estabelecer um ponto da situação sobre a aplicação do referido regime, perto do final do ano lectivo 1999/2000.
- Recolher um balanço crítico sobre o processo em curso, na perspectiva dos professores responsáveis pela gestão de topo das escolas ou agrupamentos.

A população do estudo foi constituída pelos jardins-de-infância da rede estatal e pelas escolas públicas do ensino básico e do ensino secundário situadas no território continental assim como pelos agrupamentos de escolas constituídos no âmbito da aplicação do regime definido pelo Decreto – Lei nº 115-A/98, tendo sido recolhida, através de questionários, informação relativa a 148 escolas ou agrupamentos.

A lei determina que a configuração da direcção executiva pode concretizar-se em dois modelos diferentes: um Conselho Executivo de três a cinco elementos (um presidente e até quatro vice-presidentes) ou um Director Executivo apoiado por dois a quatro adjuntos (artigos 15 e 16 do Decreto – Lei nº 115-A/98 de 5 de Maio, com redacção dada pela Lei nº 24/99 de 22 de Abril). A informação reportada e relativa a 105 escolas e agrupamentos revelou uma opção generalizada pelo modelo do Conselho Executivo, já que a escolha de uma direcção unipessoal ocorreu apenas em cinco das situações referidas.

Da leitura e análise deste conjunto de estudos, extraímos então alguns indicadores considerados relevantes para a caracterização de determinado órgão de gestão. O primeiro indicador diz respeito especificamente ao processo eleitoral, os restantes estão todos relacionados com o perfil dos membros que pertencentes aos órgãos de gestão.

### ***Acto Eleitoral***

No relatório apresentado por Barroso e Fouto (1994) constata-se que na maioria das escolas só se candidatou uma única lista (64,81%) para o Conselho de Escola. A tendência para apresentação de uma única lista foi maior nas escolas com 2º e 3º ciclo e nas escolas da DREN<sup>6</sup>. A tendência para apresentação de mais do que uma lista foi mais elevada nas escolas com ensino secundário e da DRAL<sup>7</sup> ou DREC<sup>8</sup>.

---

<sup>6</sup> Direcção Regional do Norte

<sup>7</sup> Direcção Regional do Algarve

<sup>8</sup> Direcção Regional do Centro

Os mesmos investigadores constataram ainda que houve, em geral, um elevado grau de participação dos professores nas eleições para a escolha dos seus representantes no Conselho de Escola, expresso pelo facto de uma grande maioria das escolas ter uma percentagem de votantes superior a 80%.

No estudo de Afonso e Viseu (2001) realizado no âmbito da aplicação do Regime de autonomia, administração e gestão das escolas e agrupamentos de escolas, definido pelo decreto – Lei nº 115-A/98, o processo de eleição da direcção executiva confirmou a tendência para a valorização dos consensos e das convergências, já detectada nas eleições anteriores, e de uma forma mais intensa, no que se refere a eleições entre o corpo docente. Assim, num total de 104 situações sobre as quais se obtiveram dados, verificou-se a existência de uma candidatura única em 90% dos casos. Nas poucas situações em que tal não sucedeu, apresentaram-se apenas duas listas ao sufrágio. (Afonso, Viseu, p.35)

### ***Experiência de Gestão / Continuidade na Gestão***

O estudo de Espiney et al (1988) permite concluir que a experiência e a continuidade na gestão são valorizadas. De facto, são em maioria os membros “repetentes”:

- 59, 4 dos membros já exerceram pelo menos um mandato;
- Em 30, 6 % dos casos todos os membros do Conselho Directivo já exerceram um mandato.

Ressalta assim a prática de incluir nos Conselhos Directivos pessoas com experiência anterior. Relativamente a este indicador o mesmo estudo revela que é na figura do Presidente que mais se valoriza a experiência. Também Barroso e Fouto (1994) identificam essa tendência, verificando no estudo efectuado que a ocupação do cargo de Director Executivo resultava da recondução dos Presidentes dos Conselhos Directivos ou Delegados Escolares. Efectivamente, grande parte dos Presidentes do Conselho Directivo das escolas que integravam a experiência ou por razões de estratégia profissional ou porque foram sensíveis aos que os pressionaram para ficar, resolveram candidatar-se. Atendendo aos critérios de selecção estabelecidos e ao reduzido número de professores com formação especializada no domínio da gestão, os Presidentes do Conselho Directivo apareciam, naturalmente, como os candidatos que, à partida, dispunham do melhor currículo.

A investigação de Afonso e Viseu (2001) corrobora a mesma tendência pois constatou-se que 70% dos docentes que ocupavam, no período a que concerne este estudo, o cargo de Presidente do Conselho Executivo ou de Director Executivo já tinham desempenhado anteriormente outros cargos de nível equivalente. O estudo mostra ainda que esta continuidade não é tão demarcada quando se consideram os outros elementos - Vice-Presidentes ou adjuntos. Neste caso, a percentagem decresce para valores menores embora permaneça próximo dos 50 %. Tal como referem os autores do estudo, o peso da função de Presidente ou Director assume um carácter claramente dominante neste processo de manutenção da continuidade no governo das escolas. Assim, 62 % dos titulares referidos já tinham exercido funções de Presidente do Conselho Directivo, Director Executivo ou Director. Por outro lado, são muito raras as situações em que outros membros da Direcção Executiva tivessem desempenhado anteriormente os cargos de topo referidos. Como sublinham os autores do estudo:

“ [...] tal facto pode ser interpretado como sinal de uma certa cultura presidencialista, já que os titulares de tal cargo tendem a manter-se em funções idênticas, mas se tal não acontece, não surgem habitualmente nas posições secundárias do órgão de gestão em funções. Deste modo, o relevo informal adquirido pelo elemento que desempenha o cargo de presidente revela-se aparentemente contraditório com a opção largamente maioritária por um órgão de gestão com características formalmente colegiais. Provavelmente, do que se trata é de uma contradição entre a afirmação simbólica da colegialidade docente e o recurso pragmático a uma liderança unipessoal de natureza informal”. (Afonso e Viseu, 2001, p.37)

### ***Grupo Disciplinar***

Há uma certa tendência para a valorização de grupos disciplinares formalmente mais apetrechados para as tarefas de gestão financeira e administrativa (grupos de Matemática, Gestão e Economia) – é o que conclui o estudo do GEP de Espiney et al (1988). Contrapõe-se uma sensível desvalorização de grupos menos “cotados” academicamente. Estes, centram-se predominantemente na função de “secretário”, e a sua participação na gestão diminui à medida que aumenta a dimensão das escolas. Para Barroso e Fouto (1994) a construção deste indicador no estudo que realizaram teve em vista detectar se o factor “ grupo disciplinar” tinha alguma relevância especial nos critérios que levavam os professores a escolher os seus representantes. No entanto, os dados recolhidos não lhes permitiram tirar conclusões muito seguras. Por um lado, a



grande dispersão dos grupos torna pouco perceptíveis as variações, tanto mais que falta informação sobre a distribuição do total dos professores pelos diferentes grupos, em cada uma das escolas. Como referem os autores, só assim se poderia ajuizar, caso a caso, se existia sub ou sobre representação de professores de determinados grupos nos conselhos de escola.

No ensino secundário os grupos mais representados no Conselho de Escola ou Área Escolar são o 8º B (Português/ Francês) com 10%; seguido do 1º Grupo (Matemática) e do Grupo 10º A (História), ambos com 9%. No caso dos Directores Executivos, os grupos disciplinares mais representados são os seguintes: grupos 4ªA (Físico-Química) e 10º A (História) com 17, 1 %; Grupo 11º B (Biologia e Geologia) com 11,4% e os grupos 1º (Matemática) e 8ºA (Português/Clássicas) com 8,6%.

Comparando com os resultados já apresentados por Espiney (1988), Barroso e Fouto (1994) consideram que “é de pressupor que no caso do Conselho de Escola ou Área Escolar, os critérios relacionados com a pertença a determinados grupos com melhor imagem ou estatuto, ou reveladores de maiores competências de gestão, não se façam sentir. Por seu turno, Afonso e Viseu (2001) verificam que na gestão das escolas de 3º ciclo e ensino secundário há uma maior presença de docentes oriundos dos grupos de História (10º), Português (8º), Matemática (1º) e Biologia e Geologia (11ºB). Estes autores constatarem que em geral trata-se de grupos mais numerosos pelo que só uma análise mais detalhada poderia identificar outros factores em presença.

### ***Género***

Do estudo de Espiney (1988) sobressai o peso, embora relativo, dos homens na gestão das escolas.

Em termos absolutos o elemento feminino é ligeiramente inferior ao masculino: 45, 1% contra 46,7% (com 8, 2% de não-respostas); em termos relativos, considerando a percentagem de homens no corpo docente (38%)<sup>9</sup> a percentagem será substancialmente maior; quanto às funções exercidas, conclui-se que a presidência é um cargo masculino por excelência. Relativamente a este indicador, Barroso e Fouto (1994) consideram que este:

---

<sup>9</sup> No anexo 1 apresenta-se um quadro com a caracterização do pessoal docente das escolas de ensino público da região de Lisboa – 3º Ciclo e Ensino Secundário – em exercício no ano lectivo 2005/2006.

“ [...] constitui um elemento importante para caracterizar a percepção que os/as professores têm deste órgão e do papel atribuído aos seus representantes. Este elemento é tanto mais significativo quanto, sendo a maioria do pessoal docente do sexo feminino, qualquer alteração desta proporção na composição do Conselho de Escola pode ser resultante da introdução (consciente ou inconsciente) de critérios de discriminação sexual na atribuição de funções de conselheiro/a ou da percepção masculina que a maioria dos eleitores tem desse cargo”. (Barroso e Fouto, 1994,p.64)

Quanto aos resultados apresentados para o Conselho de escola, o relatório de Barroso e Fouto (1994) constata que as mulheres representam 71,05% do eleitorado, sendo que entre os candidatos ao Conselho de Escola as mulheres representam 64,93 %, e entre os docentes efectivamente eleitos para esse órgão, “apenas” 57,67% são do género feminino.O mesmo relatório nota ainda que existe uma diminuição sensível quando se compara a percentagem de mulheres no conjunto de candidatos e nos três primeiros lugares das listas: passa de 64, 93% para 51,85%; sendo mais flagrante nas escolas secundárias: 60, 45% para 44, 87%.

Considerando o mesmo indicador relativamente aos Directores Executivos do ensino secundário, verifica-se que 74% dos candidatos são homens, sendo que de entre os eleitos para o cargo 75% são homens.

“ [...] os resultados obtidos com os diferentes processos eleitorais para o preenchimento de diversos cargos, mostram que se fez sentir um efeito de discriminação feminina, tanto mais notório quanto é elevada a taxa de feminização do corpo docente e não docente”. (Barroso e Fouto, 1994,p.4)

O estudo de Afonso e Viseu (2001) também identifica “uma tendência para a sobre-representação dos elementos masculinos. Em termos globais, o índice de feminização da direcção executiva era de 63%, sensivelmente inferior ao índice para o total da amostra: 71%. Considerando apenas o Gestor de topo – Presidente do Conselho Executivo ou Director Executivo, Afonso e Viseu encontram um perfil caracterizado por um índice de feminização muito inferior ao do conjunto do corpo docente, havendo quase tantos homens como mulheres: 49 % das escolas tinham um Presidente de Conselho Executivo / Director Executivo do género masculino – um valor percentual claramente superior ao da percentagem de docentes do sexo masculino apurada para o conjunto do corpo docente das unidades abrangidas por este estudo (29%).

### ***Habilitações Académicas/ Qualificação Especializada para Cargos de Gestão***

No que diz respeito às habilitações académicas, os dados recolhidos por Afonso e Viseu (2001) revelam um quadro em que a formação pós-graduada tem ainda um impacto muito reduzido. A informação recolhida relativa aos três elementos centrais da Direcção Executiva, revelam que apenas 2,5 % tinham formação de mestrado ou doutoramento. Por outro lado, o nível de licenciado era claramente maioritário: apenas cerca de 28% dos membros das Direcções Executivas tinham formação ao nível do bacharelato ou equivalente.

Considerando unicamente o gestor de topo – Presidente de Conselho Executivo ou Director Executivo, Afonso e Viseu (2001) verificam que são maioritariamente licenciados, tendo a formação pós-graduada um peso insignificante. Notam-se alguns desvios significativos que sublinham algum distanciamento em relação aos outros elementos da Direcção Executiva. Por um lado a percentagem de elementos licenciados sobe claramente (74% contra uma média de 67% nos outros dois elementos) e por outro lado concentram-se no Presidente ou Director quase todos os casos em que se regista a existência de formação pós-graduada. No mesmo estudo verifica-se que apenas 6 % dos docentes tinham obtido a necessária qualificação para o exercício do cargo exclusivamente através da aquisição de uma habilitação específica (Em 73% dos casos a experiência obtida no exercício de cargos idênticos constitui o único elemento de qualificação para a candidatura à posição ocupada).

No estudo de Espiney (1988), de entre os factores que dificultam o exercício da gestão – “factores de dificuldade”, a falta de formação específica do Presidente do Conselho Directivo figura com peso significativo entre: 50, 8 % das escolas secundárias atribuem-lhe, pelo menos, “alguma dificuldade”.

### ***Idade, Tempo de Serviço e Situação Profissional***

“Predomina uma certa juventude” é a conclusão da equipa liderada por Espiney (1988) relativamente ao indicador “idade”. No relatório, referente à composição de Conselhos Directivos, constata-se que a média de idades é de 37, 7 anos (média muito próxima da média de idades do corpo docente da época em que o estudo foi feito). Verifica-se ainda que:

- A média de idades aumenta com a dimensão dos estabelecimentos de ensino
- Em regra, quanto mais destacada é a função desempenhada mais alta é também a média de idades.

Os dados obtidos por Afonso e Viseu (2001) relativos ao tempo de serviço na profissão mostram que a antiguidade e a experiência que lhe está associada são factores decisivos para o exercício de funções de topo na gestão das escolas. Assim, dois terços dos presidentes ou directores tinham mais de 20 anos de serviço na carreira docente, e apenas 5% tinham menos de 10 anos.

O estudo de Espiney et al (1988) constata que é privilegiada a participação dos estratos mais estáveis e estabelecidos do corpo docente:

- São efectivos 84, 4 % dos membros dos Conselhos Directivos;
- 97, 5 % dos Presidentes dos Conselhos Directivos são efectivos;
- Em 58, 9 % das escolas todos os membros do Conselho Directivo são efectivos.

### **3. Motivações para a Participação na Gestão Escolar**

Para além da simples caracterização do perfil do gestor escolar, assim como das funções associadas ao mesmo, importa também considerar os factores que propiciam determinado docente a enveredar pela gestão escolar – quais são as suas motivações? Esta questão reporta-nos a um dos eixos de análise da presente investigação pois, a compreensão dos processos inerentes à constituição de uma lista candidata ao Conselho Executivo está intimamente ligada à questão da motivação.

Fátima Sanches, umas das autoras que mais se tem debruçado sobre esta problemática, tendo nomeadamente desenvolvido uma investigação sobre a natureza das motivações dos professores e Conselhos Directivos para participar na governação da escola, considera que “estudos desta natureza são extremamente necessários num processo de avaliação organizacional, pelo peso determinante que as cognições sobre a realidade têm, não só nos comportamentos individuais, como nas interações dos actores sociais” (Sanches, 1990 p.19). Considerando que as teorias neste domínio assentam no pressuposto de que a motivação para o trabalho radica no fenómeno psicológico mais global da motivação humana (Sanches, 1990, p.20) e atendendo ao conceito de motivação proposto por Vinacke (1966) - “motivação reporta-se às condições que

determinam as mudanças comportamentais ou a escolha de actividades profissionais, em termos de intensidade, qualidade e direcção”, a autora conceptualizou o campo da motivação organizacional, definido através de um conjunto de motivos que poderiam levar os professores a participar na governação da escola:

- Preferir as actividades de gestão às de ensino.
- Influenciar as decisões relativas à educação.
- Pensar que o actual tipo de gestão dá poder aos professores.
- Considerar que o actual tipo de gestão deve ser mantido.
- Crer que, através da gestão da escola, tem um papel mais activo no desenvolvimento da sociedade portuguesa.
- Experimentar uma carreira diferente.

A multiplicidade inicial das motivações começou por ser dicotomizada em motivações egoístas e altruístas. Altruístas quando o objecto a que se reportava era outro que os interesses pessoais, isto é, outra pessoa, a escola, objectivos organizacionais ou finalidades educativas. Egoístas quando os motivos se centravam no sujeito, isto é, quando expressavam necessidades de natureza pessoal, fossem eles referentes ao crescimento pessoal ou profissional. Os resultados do estudo de Sanches permitem verificar que os profissionais ligados a actividades educativas tendem a orientar o seu comportamento organizacional segundo motivações que são preferencialmente de natureza altruísta. Estas podem ser de ordem estrutural - porque a natureza do modelo de governação é o seu referente – ou de ordem contextual - por dizerem respeito, por um lado, à escola em si mesma e, por outro lado, ao contexto organizacional em que a decisão de se tornar membro do Conselho directivo foi tomada. Nas primeiras, de ordem estrutural, sobressai no estudo de Sanches como motivação primordial “Participar na governação da escola”; enquanto que nas de ordem contextual predominam as seguintes motivações: “Renovar a escola” e “Conhecer a estrutura organizacional da escola”.

A “participação na governação da escola” não surge associada a uma aquisição de poder profissional, apesar de alguns estudos evidenciarem a associação entre os cargos de gestão e o poder. João Bilhim (1996) considera que a necessidade de poder e de afiliação (relações interpessoais amigáveis) encontram-se, muitas vezes, relacionados

com o sucesso da gestão. O autor, considera que os “melhores gestores tendem a mostrar elevada necessidade de poder e baixa afiliação” (Bilhim, 1996,p.265). Por seu turno, no estudo de Sanches (1990), os professores expressaram claramente a ideia de que participar na governação da escola não dá poder profissional aos professores, mas lhes permite, seguramente, praticar e entender a sua profissão de outra perspectiva. De facto, conhecer o “lado escondido” das realidades multifacetadas que a escola cria no seu *fiat* organizacional diário, e empenhar-se em actividades sociais que com elas se ligam, é motivante em si mesmo e psicologicamente compensador, por proporcionar um crescimento que é simultaneamente profissional e pessoal.

No grupo de motivações egoístas caracterizam-se dois temas genéricos: orientação organizacional e centração pessoal. Estes motivos estavam ligados a interesses intrinsecamente pessoais, podendo incluir o desejo de permanecer na escola por razões de ordem familiar, a flexibilidade de horário que o trabalho de conselho directivo também oferece, mas também a necessidade de enriquecimento profissional através das actividades de gestão e, ainda, o desenvolvimento como pessoa. Nestes grupos temáticos sobressaem, como mais frequentes, as motivações respeitantes ao desejo de desenvolvimento pessoal, à natureza do próprio trabalho de gestão e ao sentido de auto-eficácia para realizar as actividades da governação da escola (Sanches, 1990).

Interpretando a diversidade das categorias motivacionais à luz do quadro-conceptual proposto por Herzberg, é possível distinguir entre motivações e factores higiénicos (Quadro I)

Quadro I – Enquadramento dual da motivação para governar a escola: factores motivadores e factores higiénicos (in Sanches, 1990, p. 25)

<b>FACTORES MOTIVADORES</b>	<b>FACTORES HIGIÉNICOS</b>
Associados à natureza do trabalho de governação escolar	Associados à natureza do ambiente organizacional escolar
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Colegialidade do conselho directivo</li> <li>- Modernização da escola</li> <li>- Democraticidade do modelo de gestão</li> <li>- Aprender sobre a “escola escondida”</li> <li>- Enriquecimento profissional</li> <li>- Sentido de auto-eficácia organizacional</li> <li>- Desenvolvimento pessoal</li> <li>- Sentido de responsabilidade profissional pela governação da escola.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pressão dos professores da escola para concorrer</li> <li>- Apoio prometido pelos professores da escola</li> <li>- Confiança dos membros da escola</li> <li>- Evitar a designação do Conselho Directivo</li> </ul>

O estudo de Sanches indica claramente que a tendência dominante se explicita mais em motivações do que em factores contextuais. Os factores higiénicos não são dominantes no quadro global das motivações para governar a escola. Contudo, são esses mesmos factores que predominam no quadro global das desmotivações. Interpretando estes resultados à luz do modelo teórico proposto por Herzberg, Sanches constata que ocorreu “um fenómeno de erosão da motivação para governar a escola ocorreu, associado à existência de um “mal-estar” dos Conselhos Directivos no exercício do cargo” (Sanches, 1990,p.26). Esse fenómeno é entendido como consequência da insatisfação provocada pela natureza do macro-contexto em que a governação da escola tem sido exercida pelos professores. Das conclusões deste estudo parece-nos pertinente realçar a chamada de atenção que a autora faz para a “existência de um potencial de motivação inicial dos professores para exercer a função governativa da escola” (Sanches, 1990,p.27). Por um lado, segundo a investigadora, os professores que não exercem

cargos de gestão, valorizam e dão significado à governação da escola como actividade profissional. Por outro lado, os docentes que têm experiência em governação da escola admitem que exercer cargos de gestão tem efeitos positivos na sua formação e desenvolvimento pessoal e profissional. Em suma, de acordo com a opinião da autora, as conclusões deste estudo dão relevo às vantagens e à necessidade de reformar o “contexto higiénico” escolar, a fim de que o potencial de motivações intrínsecas e altruístas dos professores para exercerem o papel activo na governação da escola não sofra efeitos negativos da desmotivação e insatisfação profissional (Sanches, 1990,p.28)

Também a este propósito, Ortega (1998, cit in Pires, 2003, p.102) apresenta-nos as motivações que propiciam o desempenho de cargos de gestão escolar em Espanha. Perante a desmotivação de docentes para ocuparem esses cargos – desmotivação bem traduzida pela diminuição acentuada do número de candidatos para o cargo, o governo espanhol investiu em programas de formação em administração escolar e disponibilizou maiores incentivos económicos e profissionais com o objectivo de “configurar o exercício da função directiva como uma opção profissional atractiva, valorizada e capaz de chamar a si os professores com maior capacidade de liderança e que tenham a confiança do conselho escolar” (Ortega 1998, cit in Pires, 2003, p.102). Foram então implementadas determinadas condições específicas, que se revelaram eficazes, na medida em que, no ano seguinte, aumentaram substancialmente as candidaturas aos cargos de gestão - em 1995/96 o processo de designação/nomeação pela administração desceu de 70% para 37%. De entre os factores de motivação, destacam-se os seguintes: poder de decisão sobre a permanência ano após ano, na escola, dos professores não efectivos; maior intervenção dos directores nas decisões de planificação educativa de uma determinada área escolar; formação e actualização permanente; limitação do tempo que um director pode exercer numa escola, favorecendo a possibilidade de que possa vir a sê-lo noutra escola; facilidade na mudança de escola com prioridade em relação aos outros professores, quando abandona o cargo de director para regressar à “condição de professor”; finalmente uma vantajosa compensação salarial (Ortega 1998,cit in Pires, 2003p.102).

Se olharmos para a realidade francesa, também constatamos que houve a necessidade de uma revalorização do cargo, de modo a travar a queda no número de candidatos:



“O novo estatuto do Pessoal de Direcção, no final dos anos oitenta do século XX, e posteriormente a sua reestruturação em 2000, culminam oficialmente na criação de um corpo único e específico, com missões pedagógicas reforçadas, na perspectiva de uma revalorização de função capaz de pôr fim à crise já crónica dos recrutamentos”.

(Dutercq, 2003, 2006 cit. in Barrière, 2006, p.11)<sup>10</sup>

Mesmo tendo em consideração que em França existe uma profissionalização do cargo de gestor escolar<sup>11</sup> e que, portanto, o “tornar-se Gestor Escolar” representa uma reconversão profissional, podemos identificar as motivações inerentes a essa opção pela gestão escolar. Neste caso, de entre diversas possibilidades, a das motivações primárias parece residir efectivamente no querer abandonar a actividade

Todos os matizes são possíveis para uma movimentação que não parece ser, afinal, uma vocação inicial, mas sim, uma abertura progressiva para outras possibilidades profissionais a partir de um mundo, o do ensino, que não tem uma verdadeira carreira.(Demailly, 1991 cit in Barrière, 2006,p.17).

As principais razões apontadas para essa efectiva mudança de profissão são o cansaço e a rotina. Um dos entrevistados do estudo Barrère (2006,p.17), antigo professor que se tornou gestor escolar, explicita essas razões:

“Estamos sempre com os mesmos alunos, é repetitivo, e temos a impressão de não poder ultrapassar certas coisas, ficamos na turma, nas aulas, e depois isto assume um carácter muito disciplinar e chegamos mesmo a um momento em que sentimos vontade de fazer outra coisa” Barrère (2006,p.17).

Outro aspecto que nos parece pertinente e que é também salientado por esta investigadora prende-se com o facto de, na consideração das motivações que os professores evocam para enveredarem pela gestão escolar, eventuais questões relacionadas com a incapacidade de manter a ordem na sala de aula e/ou de lidar com os alunos constituem um tabu, podendo essas razões serem mascaradas com outras, como a referida anteriormente.

---

<sup>10</sup> As traduções referentes a Barrère são da nossa responsabilidade.

<sup>11</sup>“ Chef d’établissement” no original

“Todos os gestores escolares interrogados dizem ter sido docentes “sem problemas de autoridade”, uma afirmação evidentemente difícil de pôr em causa nas entrevistas, mas que , todavia, não corresponde aos rumores que correm na organização escolar [...] ” (Barrère, 2005,p.17).

#### **4. O Gestor Escolar: Funções e Competências**

“ [...] em que consiste o trabalho de um gestor? Mesmo ele, nem sempre o sabe” (Mintzberg, 1999, p.14).

João Barroso, um dos autores que mais se tem destacado nos estudos sobre a gestão escolar, tem realizado várias investigações sobre a evolução dos referenciais e perfis funcionais dos responsáveis pela gestão de topo das escolas. As suas investigações nesse âmbito constituem um suporte essencial para caracterizar profissionalmente os directores das escolas e o modo como exercem as suas funções. Atendendo a que no nosso país a legislação tem atribuído ao longo do tempo (em função dos contextos político-administrativos) diferentes designações ao responsável da gestão de topo de uma escola, João Barroso (2005, p.145) prefere usar a expressão “Director de Escola”, com a qual abrange todas as designações legislativas para esse cargo. Um dos estudos empíricos destacados por Barroso (2005, p.147) diz respeito ao processo de nomeação dos directores de escolas em Inglaterra, realizado por Morgan e a sua equipa (Morgan, Hall e Mackay, 1983). Adaptando um modelo sobre tarefas de gestão proposto por Katz (1974) e transpondo o mesmo para a organização escolar, estes autores definiram quatro categorias de tarefas:

- Tarefas Técnicas/Educativas.
- Tarefas de Concepção/Gestão Operacional.
- Tarefas de Relações Humanas/Liderança e Gestão de Pessoal.
- Tarefas de Gestão Externa/Prestação de Contas e Relação com a Comunidade.

Outro estudo de relevo realizado também em Inglaterra e também referido por Barroso (2005, p.149) é o de Anne Jones (1988) que construiu uma lista de 16 tarefas, também agrupadas em 4 categorias, com a finalidade de hierarquizar as tarefas, segundo a importância atribuída às mesmas por um conjunto de 500 directores de escolas.

As quatro categorias e respectivas subcategorias são as seguintes:

- **Liderança**

- Liderança – Exercer a liderança sobre o trabalho realizado na escola
- Filosofia – Desenvolver uma base filosófica para definição das políticas, das finalidades e dos objectivos.
- Integração – Coordenar e integrar o trabalho da escola como um todo.
- Inovação – Possibilitar que se realizem inovações e mudanças de maneira adequada e efectiva.

- **Organização**

- Organização – Organizar e controlar sistemas e estruturas para a gestão de actividades curriculares e extracurriculares e para a administração.
- Planificar – Prever, avaliar, planificar e decidir prioridades.
- Avaliar – Avaliar a realização das políticas, os sistemas, os métodos, as pessoas.
- Gerir Recursos – Tempo, dinheiro, pessoas, equipamentos, edifício.

- **Relações humanas**

- Gerir pessoal – Selecção, avaliação, supervisão, desenvolvimento
- Gerir alunos – Contactos, cuidados, disciplina, comunicação, ensino
- Gerir relações – gerir relações inter-pessoais, inter-grupos e intra-grupos.
- Gestão de si mesmo – “Stress”, tempo, lazeres, relações pessoais, saúde.

- **Relações externas**

- Comunicações, relatórios para as autoridades escolares.
- Comunicações e relações com os pais e comunidade em geral.
- Comunicações e relações com o meio local: outros serviços e dependências, empresas.
- Manter-se ao corrente do processo de desenvolvimento local e nacional, legislação, tendências sociais, económicas e de emprego, pensamento educativo.

Apesar dos dois estudos referidos, tanto o de Morgan et al (1983) como o de Jones (1988) referirem-se especificamente ao processo de administração das escolas em Inglaterra, um estudo posterior de Barroso e Sjorslev (1991) que abrangeu doze estados da comunidade europeia, permitiu encontrar resultados similares no que concerne às categorias de tarefas dos gestores escolares. Comparando as estruturas de administração

das escolas primárias e secundárias nesses doze países, e apesar das particularidades legislativas de cada país, Barroso e Sjorslev não encontraram diferenças significativas ao nível das funções dos directores das escolas, tendo conseguido agrupá-las em quatro grandes domínios comuns.

“ [...] de um ponto de vista formal-legal, não há grandes diferenças nas funções atribuídas ao chefe de estabelecimento de ensino nos diferentes estados comunitários”  
(Barroso e Sjorslev, 1991, p. 105)

A proposta que estes autores apresentam para o agrupamento das funções dos directores das escolas é então a seguinte:

- Funções do domínio administrativo e financeiro, relacionadas com o manter a escola em funcionamento, de acordo com as normas da administração central e com as orientações da própria escola.
- Funções do domínio pedagógico e educativo, relacionadas com a responsabilidade sobre o cumprimento dos programas; orientação de actividades de ensino-aprendizagem, avaliação dos alunos; implementação de medidas contra o insucesso; controlo da disciplina.
- Funções do domínio das relações Internas, relacionadas sobretudo com a liderança institucional e com a resolução de conflitos; com a promoção de um bom clima organizacional.
- Funções do domínio das relações Externas, relacionadas com a representação oficial da escola quer junto da administração central, quer junto das instituições locais.

Sergiovanni (1991), outro autor que se tem debruçado sobre o trabalho dos gestores escolares, indica as seguintes funções: “dirigir e coordenar o trabalho dos outros” que é acompanhado “pela definição de objectivos”, “avaliação de comportamentos”, “previsão dos recursos necessários, criação de um clima favorável, ligação com os pais, planeamento, planificação, contabilidade, resolução de conflitos com os professores, tratar dos problemas dos alunos, lidar com a administração regional e, por outro lado, manter o funcionamento quotidiano da escola”. Sergiovanni (1991, p.16).

Verifica-se assim que, a partir de estudos diferentes é possível identificar um conjunto consensual de funções inerentes ao cargo de gestor escolar. No entanto, apesar das categorizações feitas por vários autores relativamente às funções dos gestores escolares,

o acompanhamento do quotidiano evidencia que as práticas efectivas dos gestores escolares no seu dia-a-dia não têm uma correspondência directa com os normativos dos domínios funcionais. Anne Barrère (2006) alerta justamente para a necessidade e a importância da investigação no terreno, de forma a compreender efectivamente o quotidiano dos gestores escolares, pois, segundo a autora, a literatura existente sobre os gestores escolares têm sobretudo se dedicado mais em produzir uma realidade organizacional, ao invés de descrevê-la.

“O discurso da organização parece encobrir a realidade do trabalho” (Dejours, 1998 cit in Barrère, 2006, p.3).

Neste sentido, as interrogações colocadas pela mesma autora, surgem-nos como bastante pertinentes:

“Será o estabelecimento escolar, realmente, esse mecanismo bem hierarquizado e formalizado em níveis organizacionais de instâncias, postos em coerência ou sinergia? Os “Directores Escolares” serão de facto mecânicos bem apetrechados para o seu funcionamento [...]?” (Barrère, 2005, p.3)

Para Mintzberg (1999), o trabalho dos gestores não é metódica nem reflectida; tem determinado carácter rotineiro; grande parte das decisões baseia-se em informação fragmentada e avulsa; a racionalidade dos procedimentos é substituída muitas vezes pela intuição. Podemos dizer que Mintzberg “desconstrói os mitos criados à volta do gestor, que basicamente assentam na ideia de que a actividade gestionária dos directores de escolas seja pensada, planificada, racional e não rotineira”. (Carvalho, 2004, p.65)

“Perguntai a um gestor qual é o seu trabalho e ele provavelmente responderá que planifica, organiza, coordena e controla. Mas, se observardes o que faz não vos surpreendeis se não encontrardes nenhuma relação entre as suas palavras e os seus actos”. (Mintzberg 1999, p.13)

Mesmo considerando estudos que demarcam o campo específico da gestão escolar, as conclusões de Mintzberg podem ser extrapoladas para este campo. Sergiovanni (1991), para além de constatar também essas características de “brevidade, variedade e fragmentação” no trabalho do gestor escolar, considera ainda que este trabalho está longe quer das prescrições normativas sobre a administração quer das representações dos próprios gestores sobre a sua actividade.

O estudo apresentado por Thurler (2000) permite verificar que as conclusões de Mintzberg são extensivas ao campo da gestão escolar. A partir da descrição do quotidiano dos directores escolares, a autora faz uma caracterização do seu trabalho, da qual ressalta que os directores estão normalmente empenhados nas situações mais usuais e urgentes; investem pouco tempo na reflexão e na planificação; dedicam a maior parte do seu tempo às actividades administrativas e à manutenção da ordem; estão constantemente atentos a cada problema levantado; a sua prioridade essencial consiste em evitar que os pequenos problemas se transformem em grandes (Thurler, 2000).

Ora, temos estado a considerar as funções inerentes ao cargo de gestor escolar mas, a esse propósito, e ao nível da nossa investigação o nosso interesse detém-se também sobre a forma como essas funções distribuídas ao nível de um órgão de gestão colectivo.

“Se olharmos objectivamente a realidade do trabalho dos gestores, constatamos que a sua missão é eminentemente complexa e árdua. Estão sobrecarregados de obrigações que só dificilmente podem delegar” (Mintzberg, 1999, p 23-24).

A partir de esta afirmação de Mintzberg, somos levados a crer que esta questão da definição de papéis e de funções pode não ser fácil de “gerir” no seio de uma equipa que acaba de emergir e, nesse sentido, poderá ser pertinente explorarmos também se esta questão tem alguma influência na dinâmica da constituição da lista ou se é meramente uma questão periférica.

Também no panorama nacional, alguns trabalhos relativamente recentes têm sido realizados sob a forma de narrativas de vida acerca do quotidiano dos gestores escolares, tais como Luís Dinis (1997), Maria Carvalheiro (2004), Rossitza Alves (2005); Fernando Matos (2005). Por exemplo, Rossitza Alves (2005, p.294) constata que as tarefas que o Presidente exerce no domínio administrativo e financeiro, pedagógico e educativo, nas relações internas e nas relações externas revelam-se muito semelhantes, no essencial, às que aparecem identificadas nos estudos de Barroso e Sjorslev (1991).

Também à semelhança do que têm constatado outros estudos (Barroso, 1995), os gestores escolares portugueses, não parecem percepcionar o seu cargo de um modo tão “executivo”, como as normas legais fazem supor e, pelo contrário, preferem uma atitude mais interventiva (Matos, 2005,p.297). Essa forma dos gestores escolares portugueses

percepcionarem o seu cargo surge, muito provavelmente, associada ao facto de no nosso país a gestão escolar não ser profissionalizada, não existindo assim uma lista oficial das competências para os gestores de escola, ao contrário do que sucede em outros países. Por exemplo, em dois documentos referidos por Barroso (2005,p.151) - *Teacher Training agency*” (1998) do Reino Unido e o “*Protocole d’accord relatif aux personnels de direction*” (2002) de França, surgem listadas as competências consideradas necessárias para o exercício do cargo. Na lista inglesa surgem quatro categorias de competências, integradas entre si: “capacidade de liderança”; “capacidade de decisão”; “competências para a comunicação” e “competências para a auto-gestão”. No documento francês as competências surgem agrupadas em três categorias: “saber administrar o estabelecimento”; “saber construir na concertação a política pedagógica e educativa do estabelecimento”; “saber impulsionar, animar e conduzir essa política pedagógica e educativa”.

Apesar de, como já referimos, não existir em Portugal uma lista oficial de competências para o exercício de cargos de gestão escolar, num estudo de João Barroso (1995), no âmbito da avaliação ao modelo de gestão consignado pelo Decreto-lei nº 172/91, foi possível identificar as competências mais e menos valorizadas pelos Directores Executivos: “no domínio decisional” os gestores destacaram o papel “transformacional”, enquanto que no “domínio informacional” foram salientados o papel de “centro nevrálgico” e o de “disseminador”. As competências menos valorizadas neste estudo pertencem ao “domínio interpessoal”, nomeadamente a “liderança” e a “gestão de alunos”. O facto de esta última ser mesmo a menos valorizada de todas, sugere, segundo o mesmo autor “um défice importante no que é considerado, normalmente, como uma das áreas mais sensíveis do trabalho de um chefe de estabelecimento de ensino” (Barroso, 1995, p.56).

Embora existam diferenças formais nos diferentes modelos de gestão – sobretudo entre o órgão unipessoal (Director Executivo) preconizado pelo Decreto-Lei nº172/91 e os restantes modelos (Conselho Directivo e Conselho Executivo) é identificada uma continuidade ao nível do perfil destes gestores e, inerentemente, ao nível das funções que desempenham. Contudo, como nota Barroso, essa continuidade esconde diferenças substanciais quanto às representações e princípios de justificação para o exercício do cargo. Assim, Barroso identifica, numa perspectiva político-administrativa, quatro concepções diferentes de directores de escolas (Barroso, 2002,p.102-103):

Uma *concepção burocrática* – onde a escola é vista como uma repartição pública, sendo o director visto como um representante do Estado na escola; uma *concepção corporativa* – em que a escola é vista como uma sala de aula e o director como um *primus inter pares*, intermediário entre a escola e o Ministério; uma *concepção gerencialista* – onde a escola é vista como uma empresa e o director como o gestor dessa empresa, com a tónica na eficácia e eficiência; uma *concepção político-social* – em que a escola é vista como um “lugar social” de diferentes interesses, sendo o director visto como um “negociador, mediador entre lógicas e interesses diferentes”.

## **5. Liderança. Liderança nas Organizações Escolares.**

Apesar da enorme acumulação de estudos, o fenómeno da liderança escolar continua a ser mal conhecido (Sanches, 1998, p.49), sendo “grande a desproporção entre o volume de investigação realizado e os resultados obtidos” (Jesuíno, 1989, p.5).

No contexto do nosso trabalho, em que nos detemos sobre o processo de formação de uma equipa de gestão, a questão da liderança surge-nos como incontornável, por diferentes ordens de razões: “razões de natureza sociológica (porque todos os grupos para funcionarem eficazmente necessitam de uma liderança), de natureza psicológica (dada a necessidade de alguém que harmonize os interesses particulares com os institucionais) e razões de natureza profissional, pela capacidade de se contagiar os outros com a sua visão de futuro e de se conseguir uma gestão das relações humanas que ultrapasse o correcto e o forma” (Alvares, 1998, cit. Carvalheiro p.73)

A literatura sobre o tema sugere que grande parte da investigação realizada em Portugal sobre questões relacionadas com a liderança nas organizações escolares está confinada “aos estreitos corredores do poder”<sup>12</sup> – órgãos de gestão, não reconhecendo o contributo de outros actores escolares na liderança. Além do mais, mesmo quando a investigação centra-se órgão de gestão de topo - Conselho Directivo ou Conselho Executivo - predomina uma visão demarcadamente hierarquizada, que faz sobressair a figura singular do Presidente desse órgão de gestão, desvalorizando o contributo dos restantes elementos desse órgão de gestão colectivo.

---

<sup>12</sup> Expressão usada por Ogava e Bossert (1997) ao referirem-se às investigações sobre liderança no centro das organizações.



Adoptar esta perspectiva hierárquica parece indiciar, em termos de representação de papéis, um órgão colegial impregnado por uma dicotomia entre um protagonista activo e outros passivos, que agem em conformidade segundo a liderança do Presidente.

Mas, de que falamos quando falamos de liderança? O que distingue os conceitos de gestão e liderança escolar?

Citando Bennis (1984) e Zaleznick (1977), Correia Jesuíno demarca de forma lapidar a distinção entre os dois termos – “ os gestores são os que fazem como deve ser feito enquanto que os líderes fazem o que deve ser feito” (Jesuino, 1989,p.9). Ou, como explicita o mesmo autor, “ o gestor obedece à lógica da eficiência enquanto que o líder se pauta pela lógica da eficácia” (Ib.id.). Segundo estas definições, resulta de que um gestor eficaz pode não ser um verdadeiro líder pois ele pode limitar-se a satisfazer as expectativas do papel que desempenha sem conseguir alterar de forma satisfatória e benéfica ara a organização quer o leque de opções que se lhe oferecem quer os constrangimentos a que está sujeito.

De entre a grande diversidade de autores contemporâneos que se debruçam sobre a liderança temos, por exemplo Yáñez (2003, 2004), que clarifica o conceito de liderança interligando-o com outros, nomeadamente com o conceito de autoridade.

Tanto a liderança como a autoridade referem-se a um exercício de poder, entendendo-se poder como a capacidade para dirigir/ influenciar a conduta dos outros elementos da organização. No entanto, enquanto que a autoridade se desenvolve através de mecanismos formais e de modo legítimo (pois depende do reconhecimento oficial e da atribuição explícita dos membros da organização) ou seja, é um poder estrutural, conferido a um membro da organização em virtude do cargo que desempenha na sua estrutura, a liderança desenvolve-se através de um poder relacional, exercido de modo mais informal, sem necessidade de reconhecimento oficial ou explícito da organização. Ao contrário da autoridade que depende da formalidade hierárquica, a liderança supõe uma adesão voluntária. (Yáñez, 2003)

Os estudos realizados nas últimas décadas sugerem que a liderança se exerce num campo de intervenção que abrange dimensões fundamentais da vida quotidiana das organizações: a natureza dos processos de tomada de decisão, a gestão dos conflitos organizacionais, o nível de qualidade das suas realizações, as formas de prever e lidar com o impacto resultante da turbulência dos ambientes institucionais e sistémicos em que se movem e, ainda, o grau de abertura à comunidade envolvente (Sanches, 1998).

Numa primeira fase, compreendida sobretudo entre os anos 40 e 80, o estudo científico dos processos de liderança centrava-se essencialmente na identificação de um perfil - características de personalidade - traços físicos, psicológicos e sociais, associadas ao exercício da liderança. Segundo Jorge Adelino Costa (2000), trata-se de uma concepção *mecanicista* de liderança, caracterizada por ser hierárquica e unidireccional, entendendo-se a liderança “como uma acção lógica, mecânica, automática, desencadeada por alguém que, detentor de certos predicados, levam outros a atingirem determinados resultados pré-definidos” (Costa, 2000, p.16). Este tipo de estudos não permitiram “discriminar líderes e não líderes [nem] distinguir líderes eficazes de líderes não eficazes” (Jesuíno, 1989, p.5). Face a esta impossibilidade da investigação em revelar o perfil do líder avançou-se para o estudo dos comportamentos dos indivíduos em situações de chefia formal ou de indivíduos que espontaneamente emergissem como líderes. Este tipo de estudos permitiu identificar duas grandes dimensões que continuaram a ser usadas na caracterização dos estilos de liderança: a orientação para o cumprimento da tarefa, ou seja os comportamentos directivos, e a orientação para a boa atmosfera do grupo, ou seja, os comportamentos de relacionamento (Jesuíno, 1989). Ainda no âmbito das abordagens clássicas da liderança surgem as teorias situacionais/ contingenciais da liderança, que vigoram até finais dos anos 70. Estas teorias têm como princípio básico a não existência de um único estilo ou característica de liderança válidos para todas as situações, antes pelo contrário, cada tipo de situação requer um tipo de liderança diferenciado. Segundo estas abordagens, o líder eficaz é o que tem a capacidade de se adaptar a grupos de pessoas com determinadas características sob condições extremamente variadas. Assim, as variáveis fundamentais a ser consideradas nas teorias contingenciais da liderança são três: o líder, o grupo, e a situação.

Começa a predominar uma concepção dinâmica de liderança, onde não se aposta “numa melhor” maneira de liderar, mas sim em ajustes progressivos à situação (Costa, 2000).

A partir dos anos 80 surgem outras visões, que rompem com uma perspectiva racionalista e técnica (Sanches, 1998), no modo de entender o funcionamento organizacional. Foi questionado, entre outros, o facto de se ter dado uma atenção exclusiva aos grupos de trabalho, em detrimento do contexto sócio-político, externo à organização; e de serem estudados, exclusivamente, os líderes formais ou designados, tendo sido esquecidos os processos informais que se desenvolvem dentro da organização (Yáñez, 2003). Para esta nova concepção de abordar a liderança, muito contribuiu o trabalho de Burns (1978), no qual o autor distingue a *liderança*

*transaccional* da *liderança transformacional*. Estas duas teorias de liderança são consideradas das mais relevantes por Southworth (1999) à luz de um estudo sobre gestores escolares.

A liderança transaccional enfatiza a eficiência e a eficácia no cumprimento de objectivos, remetendo para um intercâmbio entre o líder e os seus seguidores. Na base deste intercâmbio, o primeiro oferece aos seguidores um reforço, estabelecido em conformidade com os compromissos assumidos e com os esforços orientados para a sua consecução, enquanto que os outros manifestam obediência e lealdade às decisões do líder. Na organização escolar este tipo de liderança define as modalidades de relações relativas à prestação de serviços entre docentes e estabelecimento escolar. Faz parte destas relações o facto de o director não interferir nas práticas dentro da sala de aula, por seu lado, os docentes manifestam uma certa lealdade e apoio às suas decisões (Thurler 2000). Sendo a manutenção organizacional uma prioridade deste tipo de líderes, esta forma de liderança pode surgir muitas vezes intimamente associada à gestão “por fazer sobressair os vários procedimentos e tarefas gestionárias que garantem o funcionamento da escola”. (Carvalho, 2004,p.79). Sendo assim, “existe o risco de que toda [a] energia seja dispendida nas tarefas administrativas sem deixar nem tempo, nem capacidade para conhecer outros modos de pensar e de fazer” (Alves, 2005,p.73). Muitos directores identificam-se com este tipo de liderança transaccional que consiste, nomeadamente em assegurar a execução de um projecto comum, regulando o fluxo de informação, coordenando a cooperação dentro dos diferentes grupos e entre eles, etc.” (ib: id)

A liderança transformacional é o tipo de liderança que se refere ao processo de influenciar as grandes mudanças nas atitudes e comportamentos dos membros da organização e a criação de comprometimento com a missão e os objectivos da organização.

“Podíamos definir a liderança transformacional com o papel que desenvolve um tipo de líder capaz de ajudar os outros a tomar consciência das suas possibilidades e capacidades, a liderar as suas próprias actividades dentro da organização pensando no seu crescimento e desenvolvimento profissional” (Alvarez, 1998, p.95 cit in Carvalho, 2004,p.80)

Este tipo de liderança assenta na perspectiva de que os líderes não só têm uma visão do futuro, como são também capazes de comprometer os outros nessa visão. Assim, a liderança transformacional caracteriza-se por ter uma forte componente pessoal na

medida em que o líder transformacional motiva os seguidores, introduzindo mudanças nas suas atitudes de modo a inspirá-los para a realização de objectivos suportados por valores e ideais. Implica uma mudança nas aspirações dos seguidores que vão para além dos interesses e benefícios do grupo ou da organização. Esta mudança é acompanhada por um aumento do nível de compromisso e dos propósitos mútuos, bem como, por um maior desenvolvimento da capacidade dos seguidores em alcançar os objectivos propostos (Yáñez, 2003).

Enquanto que a liderança transaccional baseia-se numa dicotomia clara entre o líder, enquanto superior, e o seguidor, enquanto dependente, numa perspectiva mais de conformidade do que de criatividade face aos desafios e às metas impostas pela realidade organizacional, a liderança transformacional vai mais além, projecta-se para o futuro, para a mudança, a inovação e a procura da qualidade total, ao comprometer todos os membros da organização no melhoramento das práticas individuais e colectivas.

A partir da conceptualização da liderança transformacional, desenvolvida por Burns (1978) começou-se a desenvolver e a ganhar terreno uma visão democrática da liderança (Sanches, 1998, p.55), pois, segundo essa perspectiva, as fronteiras territoriais da liderança tendem, senão a esbater-se, pelo menos a ampliar-se a outros actores chamados a participar, a colaborar, a associar-se aos trabalhos do líder.

Hopkins (2001), citado por Rossitza Alves (2005, p.74) na sua investigação sobre gestores escolares, especificamente em relação às instituições educativas, nomeia algumas vantagens que podem ser atribuídas à liderança transformacional:

- Demonstra capacidade de responder à mudança e alcançar uma reestruturação eficaz das escolas.
- Resulta em situações de implementação de inovações em grande escala, iniciadas pela política governamental.
- Aparece também vinculada ao conceito da organização que aprende.
- Incentiva uma maior eficácia docente – apresenta-se como um meio para relacionar os comportamentos com os resultados.

Davies e Davies (2006), considerando uma liderança desta natureza, propõem um termo uma terminologia diferente – Liderança Estratégica. A definição de um modelo para a Liderança Estratégica proposta pelos autores baseia-se na conceptualização de

“Inteligência estratégica”, a qual pode ser sintetizada segundo três dimensões de “esclarecimento”<sup>13</sup>:

- Pessoas esclarecidas
- Contexto esclarecido
- Processo esclarecido

### **Pessoas esclarecidas**

Abrange: participação e partilha de informação com outros; desenvolvimento de ideias criativas e motivação; assim como desenvolvimento de potencialidades e competências dentro da escola.

É um objectivo limitado ter uma visão futura para a escola ou definir prioridades que requerem acção, se essas não forem partilhadas.

Se não se envolver as pessoas com a organização, as medidas não serão aplicadas. Ter pessoas esclarecidas para envolver e motivar os funcionários/professores para a aplicação da estratégia, é de crucial importância.

O líder estratégico deve identificar na organização os interesses e os sentimentos das pessoas. Envolver essas pessoas e permitir-lhes participar é uma chave para o processo estratégico (Davies e Davies, 2006). Poder-se-á falar numa forma de “comunicação generosa”, que pode ocorrer numa cultura organizacional que promove a transparência e que não se limita a distribuir a informação, mas sim uma organização em que as pessoas são o centro de tudo o que acontece.

### **Contexto esclarecido**

A Inteligência Estratégica necessita de ter aquilo a que se chama um contexto esclarecido”, a capacidade de ver a escola nas suas relações com a comunidade e com o mundo educacional a que pertence. Isto implica: ter em conta um conhecimento da cultura e capacidade em promovê-la; uma partilha de valores e de crenças; desenvolvimento e redes de informação e conhecer o meio externo em que se insere a escola. Este “contexto esclarecido” é uma resposta às novas ideias e acontecimentos, a habilidade de escutar os outros; é uma compreensão da especificidade de um ambiente de escola particular.

---

<sup>13</sup> A tradução da tipologia é da nossa responsabilidade.

As soluções só devem vir de dentro, do contexto único, através do conhecimento da cultura, partilhando valores e crenças.

O ritmo quotidiano nas escolas, frequentemente impede os líderes estratégicos de serem reflexivos, razão pela qual as redes de informação são importantes. Do mesmo modo, o isolamento pode impedir os líderes estratégicos de se exporem a novas ideias. Os objectivos a longo prazo para a melhoria da escola devem ser mantidos sob revisão e ser reavaliados à luz de nova informação contextual. A inteligência estratégica usa o conhecimento do meio. Para planificar o dia-a-dia da escola é fundamental conhecer os exemplos de excelência que existem e aqueles que são apropriados para esse ambiente único (Davies e Davies, 2006).

### **Procedimento esclarecido**

O “procedimento esclarecido” centra-se num ciclo de sabedoria estratégica que proporciona a escolha apropriada da abordagem estratégica e também do processo estratégico. O ciclo de sabedoria estratégica parte de modelo de que os líderes estratégicos de topo têm capacidade para aproveitar as habilidades dos outros. Este modelo realça a necessidade de ter pessoas orientadas para a mesma direcção, partilhando os mesmos valores, crenças e perspectivas para o futuro. Este ciclo é dinâmico movimentando-se em torno da sabedoria, alinhamento, tempo e acção. No processo estratégico, é importante que o líder disponha de tempo para compreender os modelos teóricos de modo a desenvolver um conhecimento e linguagem comuns para a comunidade escolar. Isto facilita o alinhamento de todos para uma causa comum de forma a que a escola continue a melhorar (Davies e Davies, 2006).

Mas, convém sempre ter presente que “no âmbito da liderança escolar, a complexidade do seu exercício advém da pluralidade de interesses e de mundos que coabitam a escola (Derouet, 2000 cit in Carvalheiro, 2004,p.75). Liderar uma escola “obriga a tomar decisões sobre situações complexas, as quais, se por um lado, exigem respostas técnicas, por outro lado requerem em simultâneo respostas com incidências de ordem ética e moral” (Sanches, 1996, p.13). Segundo Sanches (1998) as escolas portuguesas possuem uma estrutura de governação destinada a propiciar o exercício democrático da liderança escolar, uma concepção partilhada e multi-polar de liderança. A autora apresenta ainda outros pressupostos relevantes para uma investigação focalizada nas questões da liderança nas organizações escolares:

Pressupõe-se que a socialização dos professores numa cultura organizacional de participação – quer espontânea quer formal, porque requerida pelos cargos e papéis que a escola lhes atribui – tende a facilitar a constituição de equipas que partilham um reportório comum (embora de graus diversos) de motivações e expectativas e de auto-eficácia organizacional e de ensino, embora de natureza e intensidades variáveis. Exercer funções de liderança formal significa para os professores ampliar as funções docentes, implica “aceitar” a escola, aprender a conhecê-la por dentro, de forma mais holística e profunda, nas suas facetas “escondidas”. Mas obriga, simultaneamente, a visionar a escola em toda a sua globalidade e a intervir numa realidade sistémica mais complexa que a do ensino, a transcender a acção de liderança.

Outro dos pressupostos considerados por Sanches (1998) refere-se à estrutura dos conselhos directivos, a qual por definição jurídica se configura em forma de equipas com áreas de intervenção e de responsabilidade diferenciadas; uma estruturação que permite prefigurar lideranças tanto de tipo colegial como presidencialista (Sanches, 1993). No que respeita à acção de liderança dos conselhos directivos, pressupõe-se que ela se exerce em equipa, embora em alguns deles haja uma diferenciação formal de funções a exercer. A liderança em equipa, por mais diversas que sejam as condições em que se realiza o processo eleitoral, significa assumir uma responsabilidade forte perante a escola que se expressa no empenhamento dos grupos de liderança para a realização de finalidades educativas comuns.

## **6. Abordagem Psicossocial dos Grupos /Equipas de Trabalho**

“Em Portugal (...) não existe propriamente o cargo de chefe de estabelecimento de ensino. As suas funções são desempenhadas por um órgão colegial e em particular pelo seu presidente” (Barroso e Sjorslev, 1991).

A natureza colegial do órgão de gestão - Conselho Executivo - cujos processos de formação constituem objecto de estudo, implica uma revisão bibliográfica sobre os grupos e equipas de trabalho. Sendo o Conselho Executivo formado por um Presidente e mais dois Vice-Presidentes, estamos efectivamente perante um *grupo* já que reúne três “indivíduos que interagem, numa relação de interdependência, tendo em vista a realização de objectivos específicos” (Bilhim, 1996,p.303).

É sobretudo a partir dos anos 30/40 do século XX que o estudo dos pequenos grupos nas organizações ganha relevo no âmbito da psicologia social e das organizações. Até essa altura, a perspectiva clássica e racionalista sobre as organizações considerava o indivíduo como unidade de construção das organizações. Contudo, o comportamento das organizações e o desempenho das actividades inerentes ao seu funcionamento não são apenas de carácter individual mas também grupal. A existência de grupos não é apenas uma realidade de carácter psicossocial, constituindo igualmente uma mais-valia que permite aumentar a eficácia global da organização assim como o nível de satisfação dos seus elementos (Passos, 2001).

Passos (2001), na sua revisão de literatura sobre o tema, depara-se com uma grande diversidade de definições, sendo que todas elas acentuam ideias de interacção, interdependência e consciência mútua dos seus membros. Os grupos existem com vista a atingir um objectivo, ou seja, as pessoas juntam-se a um grupo no sentido de alcançar objectivos que seriam impossíveis de atingir individualmente (Deutsch, 1949). Por outro lado, o grupo pode também ser definido como um conjunto de indivíduos que são interdependentes, de tal forma que se um acontecimento afectar um indivíduo afectará igualmente todos os outros (Lewin, 1951).

Um outro elemento diz respeito à noção de interacção entre os membros, ou seja, não existe um grupo se os indivíduos não interagirem uns com os outros (Homans, 1950). Outro elemento diz respeito às relações estruturadas entre os membros, sendo o grupo definido como um conjunto de indivíduos em que as suas interacções são estruturadas por um conjunto de regras e normas (Sherif & Sherif, 1953). Guzzo e Dickson (1996) consideram que um grupo de trabalho

*“é constituído por indivíduos que se vêem e são percebidos pelos outros como uma entidade social, que são interdependentes devido às tarefas que realizam enquanto membro do grupo, que estão inseridos num sistema social maior (ex. comunidade, organização) e que realizam tarefas que afectam os outros (ex. clientes, colegas de trabalho)”* (Guzzo e Dickson, 1996)

McGrath (1984) define grupo em termos de grau (“groupness”), considerando que um agregado será tanto menos um grupo quanto:

- maior o número de elementos;
- menor a interacção entre os seus membros;



- menor a sua história;
- mais o seu futuro for limitado

Esta definição fornece-nos pelo menos duas pistas de reflexão para a presente investigação. Por um lado, pelo facto de procedemos a uma caracterização do historial da gestão escolar nas escolas nos últimos 15 anos, deparamo-nos com dois órgãos de colectivos – Conselho Directivo e Conselho Executivo, variáveis entre si tanto no número de elementos, que passa de cinco para três, como no tempo do mandato, que passa de dois para três anos. É de admitir, considerando a definição anterior, uma maior grau/sentido de grupo entre os elementos do segundo modelo? Uma maior estabilidade das equipas do segundo modelo poderá ser interpretada como reflexo disso? Por outro lado, esta definição introduz também a “história” do grupo enquanto factor de coesão, salientando assim a importância de avaliar a continuidade dos mesmos grupos ao longo de sucessivos mandatos, por comparação com grupo recém-formados e, portanto, sem o contributo de uma “história” comum, pelo menos ao nível do órgão de gestão.

Outro aspecto, que poderá ter a sua importância no âmbito da psicologia organizacional, é definir se quando estamos a considerar os elementos de um mesmo Conselho Directivo/Executivo estamos a referir-nos de facto a um grupo ou a uma *equipa* de trabalho. Apesar da distinção entre grupo e equipa de trabalho não ser consensualmente aceite na literatura, vários autores de psicologia das organizações marcam essa diferença. Por exemplo, Katzenbach e Smith (1993) consideram que os grupos tornam-se equipas quando desenvolvem um sentimento de implicação partilhada e procuram sinergias entre os seus membros.

No âmbito da nossa investigação, julgamos que o contributo de Guzzo e Dickson (1996) é o mais apropriado: segundo eles, a designação de equipa de trabalho é utilizada quando se pretende estudar os grupos em contexto organizacional, ou seja, a sua utilização está mais relacionada com a especificidade do contexto do que a uma distinção teórica de fundo.

### ***Classificação dos Grupos***

Devido à grande diversidade de grupos e no sentido de clarificar a importância de determinadas características na dinâmica grupal, torna-se importante a classificação dos

grupos num conjunto de categorias, nomeadamente: dimensão, formalização, composição e intimidade (Goldstein, 1983):

- **Dimensão** - Goldstein classifica os grupos simplesmente em grandes ou pequenos, enquadrando-se nestes últimos os grupos que constituem objecto do nosso estudo.
- **Formalização** – Os grupos podem ser formais ou informais. Nos grupos formais as relações estabelecidas entre os seus membros são definidas por normas de comportamento e regras de procedimento previamente estabelecidas. Pelo contrário, nos grupos informais, o relacionamento entre os seus membros é muito próximo do relacionamento familiar, não existindo padrões de relacionamento claramente definidos. Entre a formação de um grupo aquando a constituição de uma lista candidata ao órgão de gestão e a constituição posterior do órgão de gestão, será nítida esta passagem do domínio da informalidade para o da formalidade? Ou, de certo modo, pode-se considerar que o grupo inicial já é, segundo este critério de Goldstein, um grupo formal?
- **Composição** – Diz respeito ao grau de semelhança dos indivíduos que constituem o grupo. Neste sentido os grupos podem ser homogéneos ou heterogéneos. Segundo Shaw (1981) os grupos homogéneos, isto é, grupos cujos seus membros são semelhantes e compatíveis em termos de necessidades e características de personalidade, gastam menos tempo e energia na manutenção do grupo, conseguindo atingir os seus objectivos de forma mais eficaz do que grupos heterogéneos. Contudo, as necessidades e características de personalidade não constituem as únicas variáveis relevantes para avaliar as vantagens ou desvantagens da utilização de grupos homogéneos. De facto, segundo o mesmo autor, no que se refere às qualificações, os grupos heterogéneos (isto é, com qualificações diversificadas) obtêm melhores resultados do que os grupos homogéneos.  
No nosso estudo, a composição do grupo pode ser descrita segundo vários critérios, de acordo com os dados obtidos – grupo disciplinar, qualificação profissional, idade, tempo de serviço, tempo de serviço na escola, experiência anterior em cargos de gestão e/ou de coordenação.
- **Intimidade** – Segundo este critério, os grupos podem ser primários ou secundários. Os grupos primários são aqueles em que ocorre contacto pessoal, face a face, como é o caso da família, dos amigos mais próximos, sendo fundamentais para o desenvolvimento dos nossos valores e atitudes. Nos grupos secundários, nos quais o

contacto é mais formal e portanto menos pessoal, as relações entre os membros baseia-se em papéis e expectativas definidas. Ao contrário dos grupos primários em que a pertença é muitas vezes um fim em si mesmo, os grupos secundários são percebidos pelos seus membros como uma forma de se atingir um objectivo pessoal, social ou profissional.

Esta dimensão é, a nosso ver bastante relevante na compreensão do fenómeno da formação das listas.

Outra tipologia possível para os grupos é proposta por Ferreira et al (1996), sendo utilizados os seguintes critérios para categorizar os grupos:

- Modo de interacções que ocorrem no seu seio.
- Origem e qualidade das interacções.
- Natureza da sua composição e da sua duração esperada.
- Natureza dos seus objectivos.

### ***Eficácia dos Grupos***

Uma das principais preocupações dos investigadores tem consistido em desenvolver grupos eficazes, identificando as características que potencializam o seu desempenho. Segundo Johnson e Johnson (1997) o desempenho dos grupos depende da forma como estes estão estruturados, identificando quatro tipos de grupos: pseudogrupo (indivíduos isolados), grupo tradicional (os membros concordam em trabalhar em conjunto mas não identificam muitos benefícios em o fazer), grupo cooperativo (eficazes) e grupo cooperativo de elevado desempenho (alto rendimento).

Dada a complexidade do conceito de eficácia, torna-se difícil avaliar com objectividade a eficácia do trabalho de equipa. Savoie e Beaudin (1995) consideram que a eficácia “é um julgamento emitido por aqueles que têm legitimidade para o fazerem, sobre os produtos e resultados da equipa”. Neste sentido, Savoie e Beaudin identificaram quatro dimensões que permitem avaliar a eficácia do trabalho em equipa: qualidade da experiência em grupo, rendimento da equipa, legitimidade da equipa e envolvimento dos membros.

Hackman (1987) propõe também um modelo segundo o qual a eficácia dos grupos de trabalho na organização é função do nível de esforço dos membros do grupo que

colectivamente realizam tarefas de trabalho, do conhecimento e competência dos membros, e da adequabilidade das estratégias usadas pelo grupo no seu trabalho. Hackman considera ainda que a eficácia do grupo pode ser influenciada pelo seguinte conjunto de variáveis: desenho do grupo (estrutura e composição do grupo, assim como as normas que regulam o comportamento dos seus membros), contexto organizacional (sistemas de recompensas e de informação e recursos disponíveis) e sinergias de grupo (resultante da interacção dos membros do grupo)

Há que ressaltar que não é propósito da nossa investigação avaliar a eficácia das equipas. A única relação que poderemos tentar estabelecer é entre a caracterização dessas equipas de gestão e o factor estabilidade/rotatividade das mesmas, sem entrarmos pela questão da eficácia ou, dito de outro modo, poderemos identificar nas equipas factores que estejam associados a escolas com grande estabilidade e grande rotatividade do órgão de gestão, sem que isso signifique que, por exemplo, maior estabilidade esteja associada a maior eficácia.

### ***Quadro de Referência Conceptual Para o Estudo de Grupos***

A propósito de estudos sobre dinâmicas de grupos, Correia Jesuino considera que, na ausência de uma grande teoria, como aliás é regra em psicologia social temos de nos limitar a recorreremos a esquemas muito globais e a microteorias, nem sempre convergentes ou compatibilizadas. (Jesuino, 2004). O mesmo autor apresenta um quadro geral de referência conceptual para o estudo dos grupos, o qual postula que o processo de interacção funciona como mediador entre os factores antecedentes e os resultados finais do grupo. Correia Jesuino adopta a hipótese básica anteriormente formulada por outros autores de que os factores antecedentes afectam os resultados através dos processos de interacção. Por factores antecedentes entende-se as variáveis que influenciam o processo de interacção, sendo essas agrupadas em três níveis: o do indivíduo, o do grupo e o do contexto. Por processos de interacção entende-se as trocas que têm lugar entre os membros do grupo. Compreendem tanto a forma e frequência como o conteúdo da comunicação. O processo de comunicação conduz, por seu turno, a consequências detectáveis igualmente ao nível dos indivíduos que compõem o grupo, ao nível do grupo e ao nível do contexto. É então no âmbito dos factores antecedentes que Correia Jesuino aborda as características biológicas, sociais e psicológicas dos membros que compõem os grupos. Tais características podem ser as mais diversas e algumas

delas poderão ter influência no processo de interacção. Com base numa revisão literária efectuada por Shaw (1981) são identificados alguns padrões, dos quais Correia Jesuino destaca os seguintes:

- No tocante à idade cronológica, a participação social aumenta com a idade e torna-se, por outro lado, mais diferenciada e complexa. Verifica-se também uma tendência para o líder do grupo ser mais velho.
- No tocante ao sexo, os dados empíricos sugerem que, em contexto grupal, as mulheres são menos afirmativas e menos competitivas do que os homens.
- No que diz respeito aos líderes dos grupos, verificar-se-ia uma ligeira tendência para serem fisicamente superiores e mais inteligentes.
- Quanto à composição, os grupos compatíveis (homogéneos) no que se refere a necessidades e características de personalidade, consagram menos energia à manutenção do grupo, e por isso alcançam os seus objectivos de forma mais eficaz do que os grupos incompatíveis.
- No que se refere a qualificações, os grupos com membros diversificados obteriam melhores resultados. Idênticas conclusões se verificariam em grupos sexualmente heterogéneos.

Relativamente aos processos de interacção nos grupos, Bales, um dos autores referidos por Correia Jesuino, que mais investigou sobre esse assunto, desenvolveu um sistema de análise do processo de interacção, baseado na hipótese de que os grupos com uma tarefa ou objectivo específico enfrentam dois tipos de problemas: os *instrumentais*, associados à tarefa ou objectivo a levar a efeito; e os *expressivos* ou *socioemocionais*, associados às relações entre os membros do grupo. Uma grande limitação desse sistema é a independência dos conteúdos pois acaba por não contemplar as especificidades do contexto e da situação. O próprio Bales viria a reconhecer tais limitações, desenvolvendo posteriormente um sistema de análise e uma teoria que não atende apenas aos aspectos formais mas também aos conteúdos da interacção. Neste novo sistema utilizam-se, para além das dimensões instrumentais e expressivas, mais dois pares de dimensões: dominância-submissão e positivo-negativo. Este novo sistema permitiu identificar algumas regularidades na dinâmica de grupos, como por exemplo o nível de interacção dos membros ser afectada pela posição que eles ocupam no grupo, nomeadamente a posição estatutária.

Outro tipo de regularidades nos padrões de interacção diz respeito às mudanças de configuração ao longo do tempo, ou seja, várias fases que um grupo atravessa durante a execução da tarefa. De acordo com Bales o grupo tem necessidade de resolver três problemas sucessivos:

1º - Orientação, isto é, escolha e classificação da informação relativa à tarefa;

2º - Avaliação da informação

3º - Controlo, ou seja, decidir o que fazer

Verifica-se ao longo do tempo, em termos das categorias de Bales, uma tendência para uma redução da actividade instrumental e um aumento correspondente da actividade socioemocional.

Na sua teoria de desenvolvimento de grupo Tuckman (1965) identifica quatro fases:

- a)** Formação
- b)** Confrontação
- c)** Estabelecimento de normas
- d)** Execução

Na fase de formação os problemas estruturais centram-se nas condutas interpessoais aceitáveis e a tarefa consiste na sua identificação, modo de a realizar, informação necessária e como obtê-la. Na segunda fase, ao nível da estrutura, aumenta a hostilidade entre os membros do grupo e para com o líder, e o grupo divide-se; e ao nível da tarefa aumentam as reacções emocionais e as resistências à tarefa. Na terceira fase, em termos estruturais, o grupo converte-se numa entidade, surgem normas e mantém-se a harmonia e, ao nível instrumental, trabalha-se sobre a informação disponível de forma produtiva. Finalmente, na quarta fase, ao nível estrutural, o grupo converte-se num instrumento para a resolução do problema e emergem soluções, ou seja, há coincidência entre estrutura de grupo e actividade de tarefa.

## **SÍNTESE: Uma ponte entre o Enquadramento Teórico e o Desenho Metodológico**

Com esta revisão de literatura julgamos ter apresentado as principais ferramentas conceptuais que nos permitirão abordar a problemática inerente a esta investigação – identificar as racionalidades e processos subjacentes à formação de uma lista candidata ao Conselho Executivo. Todas as nossas opções metodológicas, que apresentaremos no capítulo seguinte, compatibilizam-se coerentemente com esta selecção de conceitos, mobilizados por referência ao problema a estudar e aos eixos de análise traçados.

É com base nos estudos que apresentamos sobre a caracterização do Órgão de Gestão, e que reflectem o perfil dos docentes que se ocupam da gestão escolar, que construiremos os indicadores que nos permitem caracterizar os Conselhos Directivos e Executivos das escolas abrangidas por este estudo. Essa caracterização afigura-se-nos como uma etapa fulcral naquilo que julgamos ser um aspecto inovador nesta investigação – compreender, a partir das características identificadas entre os elementos que têm ocupado cargos no órgão de gestão nos últimos 15 anos, quais são os verdadeiros critérios considerados para a integração/ convite de determinado docente numa lista /para uma lista candidata ao Conselho Executivo. Pela mesma ordem de razão, foi importantíssima a abordagem feita ao trabalho do Gestor Escolar, considerando a especificidade das suas funções e as suas competências, pois é sobre essa plataforma que procuraremos entender os critérios de escolha para os membros de um Conselho Executivo: de acordo com as funções e competências exigidas a um membro desse órgão de gestão quais serão as características, pessoais e profissionais, valorizadas por quem “selecciona” os docentes?

Por outro lado, ao confrontarmo-nos, na revisão bibliográfica, com as motivações que levam um docente a enveredar pela gestão, isso serve-nos de trampolim para, no âmbito da investigação a que nos propomos, tentar compreender não só por que o faz mas sobretudo por que o faz acompanhado por determinadas pessoas e não outras. Entramos aqui no campo das racionalidades, onde as fronteiras entre a “motivação” e a “liderança” surgem, uma em relação à outra, com bastante permeabilidade. A motivação para a gestão e o consequente exercício desta permitirão, eventualmente, evidenciar determinada forma de liderar. E, é a partir dessa racionalidade, que abarca a visão do gestor sobre a escola e a marca da sua liderança, que pretendemos também atingir toda a dinâmica associada ao processo de formação de uma equipa, entenda-se lista candidata ao Conselho Executivo. Obviamente que, sem hipóteses formuladas, estamos a partir do

pressuposto que essa lista é constituída com uma finalidade, segundo determinada lógica de acção. É precisamente nessa dualidade entre racionalidades e processos que concentraremos esforços descritivos e interpretativos.



## II - DESENHO METODOLÓGICO

Ao apresentar a metodologia adoptada para esta investigação estamo-nos a referir “ao conjunto consertado de operações que são realizadas para atingir um ou mais objectivos, um corpo de princípios que presidem a toda a investigação organizada, um conjunto de normas que permitem seleccionar e coordenar as técnicas” (Carmo e Ferreira, 1998, p.175)

O método que seleccionámos para a investigação resulta obviamente da natureza da problemática que definimos no início, e que pode ser traduzida pela seguinte questão:

**No âmbito do quadro legal configurado pelo Decreto-Lei 115 – A/98, quais são as racionalidades e os processos subjacentes à mobilização de um grupo de docentes em torno de uma lista candidata ao Conselho Executivo?**

Tal como referimos na introdução, esta investigação estrutura-se em torno de três eixos de análise.

Num primeiro eixo de análise, detemo-nos numa caracterização diacrónica da composição dos órgãos de gestão constituídos entre 1992 e 2007. É nosso propósito identificar os docentes que fazem e fizeram parte do órgão de gestão nos últimos 15 anos. Interessa-nos verificar como tem evoluído essa composição e se é possível identificar padrões que possam ser analisados enquanto critérios de selecção para a integração no órgão de gestão.

- **Quem são os docentes que fizeram e fazem parte dos Conselhos Directivos / Executivos?**
  - Quais as características pessoais – género, idade - dos elementos que integram a lista?
  - Qual a experiência profissional – tempo de serviço, experiência em órgãos de gestão - dos elementos que integram a lista?
  - Quais as habilitações profissionais dos elementos que integram a lista? A que grupos disciplinares pertencem? Possuem habilitação especializada na área da gestão?

Num segundo eixo de análise centramos a nossa atenção sobre as lógicas de acção dos actuais Presidentes de Conselho Executivo, entendendo-os enquanto “cabeças” das

últimas listas formadas. Pretendemos explorar as racionalidades destes docentes, fazendo sobressair a percepção que têm acerca da gestão da escola e da relevância que essas racionalidades poderão ter na constituição de uma lista candidata ao órgão de gestão.

**Quais são as racionalidades que sustentam a opção por formar determinada equipa?**

- Qual a natureza dos factores que propiciam uma candidatura ao Conselho Executivo?
- Que critérios são considerados para a integração de determinados docentes numa equipa?
- Sob que visão (estratégica) de escola é constituída uma equipa? Que tipo de gestão se pretende operacionalizar ao constituir-se uma determinada equipa?
- Nas situações em que se verifica a continuidade do mesmo Presidente, que factores asseguram a opção pela continuidade ou pela rotatividade da equipa?

Finalmente, num terceiro eixo de análise, o nosso interesse encerra-se no processo de formação das equipas; isto é, em todas as etapas sequenciais que ocorrem desde o momento em que se pretende formar uma lista, até ao momento em que esta é finalmente concretizada.

**Quais são as dinâmicas subjacentes à formação de uma lista candidata ao Conselho Executivo?**

- Em que moldes as pessoas são abordadas para a integração numa lista?
- Os diferentes elementos da lista têm antecedentes de trabalho conjunto? Como racionalizada a distribuição de funções entre os diferentes elementos?
- Em que moldes é elaborado um projecto de candidatura?
- Como se caracteriza o clima de escola no momento em que surge determinada lista?
- Que factores da organização escolar facilitam ou constroem aparecimento de determinada lista?

Com o propósito de tentar dar resposta a este conjunto questões de pesquisa mais específicas, optámos por um método de investigação qualitativo. Efectivamente, ao tentar compreender o modo como diferentes pessoas se organizam para constituírem uma equipa de gestão, estamos a tentar “compreender o processo mediante o qual as

peças constroem significados e descrever em que consistem esses mesmos significados” (Bogdan & Bilken, 1994: 70)

### **1. Tipo de Estudo e Estratégia de Investigação**

Podemos afirmar que o presente estudo enquadra-se dentro dos chamados Estudos Naturalistas pois centra-se em realidades concretas, presentes, baseando-se numa investigação levada a cabo através de interacções com pessoas em presença. Tratou-se de estudar a realidade do discurso das pessoas com quem se interagiu. (Bogdan e Bilken, 1994, p.47). Podem-se distinguir três tipos de estudos naturalistas: descritivos, de correlação, e causais/comparativos (Afonso, 2005, p.43). Este constitui-se como um estudo predominantemente de natureza descritiva, uma vez que o que pretendemos é caracterizar e interpretar um processo concreto – constituição de uma lista candidata ao Conselho Executivo. É certo que existe também uma componente histórica neste estudo – reconstituição da composição dos Conselhos Directivos/Executivos constituídos entre 1992 e 2007 mas, como veremos, esta componente não encerra um objectivo final em si mesmo, foi simplesmente um acessório importante para a compreensão de um processo actual. Noutra perspectiva, podemos também acrescentar que se trata de um estudo de cariz exploratório, na medida em que é nosso propósito proceder ao reconhecimento de uma realidade pouco estudada e levantar hipóteses de entendimento dessa realidade.

O termo *estratégia* diz respeito à forma como a investigação é programada, ajustando a estrutura conceptual e as opções metodológicas ao contexto empírico específico (Afonso, 2005, p.62). De acordo com os objectivos que pretendíamos concretizar, considerámos como estratégia mais adequada a realização de um estudo de carácter extensivo. A finalidade deste tipo de estudos “consiste geralmente na análise das características ou das circunstâncias de uma população, com referência a determinado momento no tempo, e com uma preocupação dominante de abrangência e de generalidade. Tanto pode tratar-se de um estudo em grande escala como em pequena escala (Afonso, 2005,p.63).

Passemos à fundamentação da nossa opção: ao pretendermos clarificar o processo de formação de uma equipa de Conselho Executivo, procurando compreender o que mobiliza diferentes professores em torno de uma lista - identificação de factores intrínsecos, de natureza pessoal e de factores extrínsecos, inerentes contexto organizacional da escola -, o nosso interesse não se resume à emergência de *um*

determinado Conselho Executivo, isto é, de um único caso concreto. Mais do que tentar aprofundar qualquer tipo de relação entre determinado contexto escolar particular, específico, único e o modo de constituição do respectivo órgão de gestão o nosso propósito foi essencialmente o de caracterizar esse processo, procurando identificar se existe um modelo padrão para o mesmo, daí que, o nosso principal interesse resida na abrangência e generalidade desse processo, e não num *estudo de caso*.

Pela natureza dos instrumentos e procedimentos de investigação que julgámos ser os mais adequados (e que explicitaremos mais à frente), optámos por fazer este estudo extensivo em pequena escala, limitando-o às escolas de um único concelho.

Escolhemos o concelho X sobretudo por uma questão de ordem geográfica – o concelho X corresponde à nossa área de residência, pelo que a proximidade permitiria uma rentabilização de tempo por facilitar o elevado número de deslocações que seria necessário efectuar. Por outro lado, o facto de não trabalharmos em nenhuma escola desse concelho permitiria reduzir o risco da interferência dos nossos conhecimentos directos sobre determinada equipa de Conselho Executivo na investigação.

Para a escolha do concelho X tivemos também em consideração a dimensão da população (número total de escolas ou, mais especificamente, número total de equipas de Conselhos Executivos formados) para a investigação. Trata-se de um concelho que abrange um número bastante significativo de escolas da rede pública, dezanove - excluindo logo à partida as escolas de 1º ciclo e Jardins-de-infância - o que nos permitiria constituir uma amostra significativa para a compreensão do processo em estudo. Numa primeira etapa, começámos então por identificar, a partir de informação disponibilizada pela DREL, cada escola do concelho. Pudemos constatar que essas 19 escolas estão agrupadas em 3 tipologias diferentes:

- (a) Escolas Secundárias com 3º Ciclo: 10 escolas
- (b) Escolas Básicas de 2º e 3º Ciclo: 6 escolas
- (c) Escolas Básicas Integradas: 3 escolas

Do conjunto de escolas identificadas, e por uma questão de exequibilidade na recolha e tratamento de dados surgiu-nos, a necessidade de fazer uma selecção, isto é, de constituir uma amostra. Considerámos vantajoso optar pelas “Escolas Secundárias com 3º Ciclo”, essencialmente por duas ordens de razões. A primeira razão, mais imediata, foi por termos verificado ser esse o grupo tipológico que abrangia maior número de

escolas, dez, o que nos pareceu uma dimensão apropriada pois, mesmo tendo ponderado inicialmente a hipótese de eventualmente nem todas estarem disponíveis para colaborar, considerámos que conseguiríamos constituir uma amostra significativa. Para além desta razão, fundamentámos a nossa decisão com outro motivo o qual, a nosso ver, se reveste de extrema importância para o rigor e coerência do tratamento posterior dos resultados: no concelho X, em todas as escolas secundárias com 3º Ciclo identificámos apenas uma que constitui agrupamento, tendo este sido definido apenas no presente ano lectivo; ao contrário do que acontece nas Escolas com 2º e 3º Ciclo, em que todas fazem parte de agrupamentos. Tendo seriamente reflectido a esse respeito, acabámos por partir do pressuposto que a associação de escolas em agrupamento poderia ser uma “contaminação” que dificultaria a nossa investigação, na medida em que um agrupamento de escolas não só complexificaria bastante os factores contextuais que pretendemos abordar, assim como alargaria o número de elementos directamente implicados; os Conselhos Executivos de escola não agrupadas são constituídos por 3 elementos - 1 Presidente e 2 vice-presidentes - enquanto que nas escolas agrupadas esse número pode chegar a 5 - 1 Presidente e 4 Vice-Presidentes. Por outro lado, haveria ainda que considerar que essas escolas não se constituíram como agrupamento ao mesmo tempo, o que acrescentaria constrangimentos a nível de uniformidade na interpretação dos resultados obtidos. Por este conjunto de razões, optámos então pelas “Escolas Secundárias com 3º Ciclo”. Relativamente a este conjunto de escolas no qual iríamos estudar as racionalidades e processos inerentes à constituição das listas candidatas ao Conselho Executivo tivemos ainda de usar outro critério que acabou por filtrar a amostra: admitindo a possibilidade de ocorrência da constituição de várias listas candidatas para o mesmo acto eleitoral, definimos que iríamos investigar apenas o processo de formação das listas candidatas que acabaram por vencer as eleições, dando origem ao último Conselho Executivo formado na escola (com início de mandatos nos anos lectivos 2005/6, 2006/07 ou 2007/08, consoante os casos). Isso garantia-nos à partida uma maior facilidade quer na identificação os elementos dos quais pretendíamos obter dados (nomeadamente através de entrevistas, como explicitaremos mais adiante nos Instrumentos de Recolha) quer na autorização para a recolha dos mesmos, uma vez que esses elementos estavam em exercício de funções. No entanto, obviamente que a existência na mesma escola de outras listas candidatas foi um factor que considerámos de extrema importância averiguar uma vez que, mesmo não nos detendo no processo de formação dessas eventuais listas, a simples constatação da sua eventual existência teria

obrigatoriamente de estar abrangida por esta investigação uma vez que isso é um factor inerente ao próprio contexto organizacional da escola. Ou seja, partindo do princípio que ao estudarmos a constituição de uma equipa de Conselho Executivo esta ocorre em determinado contexto organizacional específico, há que considerar que a emergência de outras listas pode ser um factor importante para a caracterização desse mesmo contexto organizacional.

Ainda relativamente à definição da amostra, houve uma preocupação que nos surgiu à partida, mas que se veio a revelar sem significado nesta investigação. Ao termos definido investigar o processo de formação das equipas que vieram a constituir os últimos Conselhos Executivos, teríamos que contar com a possibilidade de estas equipas terem surgido sem a prévia constituição de lista para um acto eleitoral mas sim por nomeação. No entanto, viemos a constatar que essa situação não se verificava em nenhuma das Escolas Secundárias com 3º Ciclo do concelho X.

Pretendendo identificar e analisar os factores que determinam a mobilização de um grupo de professores em torno de uma lista candidata ao Conselho Executivo, ao definirmos que o estudo desse processo será restrito às actuais equipas de Conselho Executivo, estamos apenas a considerar a segunda fase do nosso desenho metodológico. Efectivamente, a nossa investigação desenvolveu-se em duas grandes etapas, numa perspectiva diacrónica e sincrónica, que passamos então a explicitar e a fundamentar.

### **Fases de Investigação**

Numa *primeira fase* da investigação foi realizada em cada uma das escolas da amostra considerada uma recolha de dados por pesquisa documental, orientada por uma grelha elaborada propositadamente para esse efeito (Anexo 2), e com a qual se fez uma caracterização bastante pormenorizada do historial das diferentes equipas de Conselhos Directivos/ Executivos de cada escola, compreendidas entre 1993-2008<sup>14</sup>. Numa *segunda fase* da investigação realizou-se uma entrevista aos Presidentes de Conselho Executivo das várias escolas, com o objectivo de descrever o processo pela qual foi constituída a lista candidata a esse órgão de gestão.

A primeira fase do trabalho - caracterização do historial de cada escola em termos do órgão de gestão - apesar de aparentemente não ter nenhuma relação directa com a

---

<sup>14</sup> 1992-2007, no caso da Escola D, para corresponder ao ano em que se iniciou um mandato.

problemática da nossa investigação, representa efectivamente um suporte importantíssimo para o estudo, uma vez que é a partir desta etapa que obtemos uma visão de certo modo aprofundada não só da estabilidade/ instabilidade de determinada escola em termos de equipa de gestão - o que por si só constitui um factor extremamente relevante em termos de compreensão do contexto organizacional – como também de um conjunto de características presentes nos elementos de anteriores equipas de gestão da escola e que se constituem como indicadores importantes que tivemos em consideração na elaboração de instrumentos específicos usados na fase posterior, na qual focámos a atenção sobre o processo de formação da última equipa. Ou seja, podemos afirmar que em termos de metodologia de investigação a função primordial da recolha de dados efectuadas nessa primeira fase foi a de permitir construir com o maior rigor e fidedignidade possíveis os instrumentos necessários à segunda fase da investigação: os guiões de entrevistas, a partir dos quais foi-nos possível obter dados que, traduzidos em resultados e devidamente interpretados, poderão dar resposta às questões que nos propusemos a investigar. Sistematizando: os dados específicos referentes à formação da equipa, através de entrevistas realizadas aos Presidentes de Conselho Executivo de cada escola foram suportados de raiz pelo aprofundamento do conhecimento, sobre o historial de gestão, que conseguimos alcançar a partir dos dados que uma prévia pesquisa documental nos forneceu.

Por que razão, ao fazermos uma caracterização histórica do órgão de gestão de cada escola, optámos por um período de tempo de 15 anos, compreendido entre 1993 e 2008? Foi do nosso interesse encontrar um período de tempo que, por um lado nos desse um número de mandatos significativo para podermos ter uma ideia do “perfil” das equipas de gestão de determinada escola mas que por outro lado não implicasse recuar muito no tempo a ponto de ser difícil identificar e sistematizar os dados. Relativamente à segunda fase da investigação a nossa opção quanto ao entrevistado – Presidente do Conselho Executivo – resultou de um pressuposto: o facto de consideramos à partida que o processo de constituição da lista candidata ao Conselho Executivo ter sido liderada pelos actuais Presidentes desse órgão de gestão. A definição desse pressuposto foi fortemente influenciada pelos dados recolhidos na primeira fase, na qual constatámos que na maioria dos casos existe uma continuidade do mesmo Presidente ao longo de vários mandatos.

Assim, apesar de na nossa estratégia de investigação privilegiarmos a recolha de dados através de uma entrevista à pessoa que, a nosso ver é, potencialmente e entre todos os elementos do grupo, a que melhor conhece a generalidade do processo de formação da lista podendo portanto descrevê-la da melhor forma, não podemos ignorar as limitações que isso representa. De facto, teremos que ter sempre em atenção, que, ao estarmos a descrever o processo de formação de uma determinada equipa, estamo-nos a limitar unicamente aos quadros de referência de um dos elementos da equipa todos os significados que procuramos identificar acerca desse processo provêm de uma forma específica e única de ver a realidade. Não estão a ser consideradas eventuais dinâmicas relacionais que possam ocorrer entre outros elementos do grupo, que não sejam do conhecimento do líder ou às quais ele não atribui significado, mas que poderão, eventualmente afectar o processo de constituição da lista.

## **2. Recolha de Dados: Procedimentos e Instrumentos**

### ***Primeira Fase: Pesquisa Documental***

Esta técnica de recolha de dados “consiste na utilização de informação existente em documentos anteriormente elaborados, com o objectivo de obter dados relevantes para responder às questões de investigação. Neste âmbito, o investigador não precisa de recolher a informação original. Limita-se a consultar a informação que foi anteriormente organizada com finalidades específicas, em geral, diferentes dos objectivos da pesquisa.” (Afonso, 2005, p.88)

A pesquisa documental foi realizada com o intuito de construir um historial sobre o órgão de gestão de cada uma das escolas no período de tempo compreendido entre 1993 e 2008. Para tal, considerámos duas vertentes:

a) Caracterização dos processos formais de constituição dos vários Conselhos Directivos/ Executivos, com base nos seguintes indicadores:

- Modo de constituição – eleição ou nomeação
- N° de listas candidatas
- Projectos de candidatura
- Resultados dos actos eleitorais



**b) Caracterização do Perfil Pessoal e Profissional dos membros dos Conselhos Directivos/Executivos com base nos seguintes indicadores:**

- Género
- Idade
- Situação Profissional
- Habilitações Académicas
- Formação Especializada para cargos de gestão
- Tempo de Serviço nessa escola
- Tempo de Serviço total
- Experiência em cargos de Gestão (gestão de topo e/ou gestão intermédia)

O conjunto de todos os indicadores acima referenciados permitiram-nos delinear o “corpus” de informação a obter em cada escola, tendo sido elaborada para esse efeito uma “grelha de recolha de dados” para ser preenchida por cada escola (Anexo 2). Para a formação desse corpus de informação foi necessário efectuar pesquisas ao nível dos seguintes documentos oficiais: cadernos eleitorais e listas de candidaturas; actas de eleição dos Conselhos Directivos/ Executivos e registos biográficos de todos os professores que integraram Conselhos Directivos/ Executivos no período de tempo a que reporta esta investigação. A dimensão deste “corpus”, a variedade da documentação existente assim como a dispersão da localização da informação a recolher (verificada em algumas escolas) dificultaram bastante o trabalho de selecção e condensação da informação necessária para o preenchimento da grelha e, conseqüentemente, atrasaram esta fase do trabalho.

Quer a forma como foi dada (ou negada) a autorização quer o modo de fornecimento dos dados solicitados para a primeira fase da investigação foram variáveis e dependentes de alguns constrangimentos. Das 10 “Escolas Secundárias com 3º Ciclo”, que à partida constituíam a nossa amostra por razões anteriormente fundamentadas, acabámos por ficar com 7 pela recusa de 3 PCE em aderirem à investigação.

De seguida, passamos então a descrever como ocorreu esta primeira fase de recolha de dados para cada uma das escolas. O nome das escolas surge omitido, tendo-lhes sido atribuída uma letra. A sequência das mesmas foi determinada pela ordem com que cada escola (que acedeu colaborar) foi sendo contactada. Por sua vez, em cada escola o nome

de cada professor encontra-se também omitido, tendo-lhe sido atribuída uma designação composta por uma letra (idêntica à atribuída à escola) e por um número.

**Escola A** – Foi-nos assegurado o acesso total aos documentos necessários, com colaboração de funcionárias dos serviços administrativo, assim como da chefe desses serviços. A pesquisa documental foi realizada durante dois dias inteiros – cerca de 16 horas de trabalho – na secretaria da escola, onde se encontravam arquivados os documentos necessários.

**Escola B** – O próprio Conselho Executivo decidiu-se responsabilizar-se pela recolha dos dados e preenchimento da grelha no prazo de duas semanas. Tendo esse prazo sido ultrapassado em mais de 4 semanas, por falta de tempo do Conselho Executivo, foi aceite a nossa colaboração para essa tarefa e procedeu-se, durante 2 dias inteiros, à consulta dos registos biográficos. Ficaram ainda por completar os dados referentes aos professores que já não se encontravam na escola, assim como a pesquisa das actas das eleições, tendo ficado incumbida dessa tarefa uma funcionária administrativa. Só cerca de 4 semanas depois é que a recolha ficou concluída nesta escola.

**Escola C** – Foi-nos negado o acesso directo aos tendo sido entregue essa tarefa aos serviços administrativos. A grelha foi entregue no espaço de 6 semanas, não tendo sido disponibilizados dados referentes aos actos eleitorais com a justificação de esses não estarem localizados e por não haver tempo para tal.

**Escola D** – A recolha dos dados e preenchimento da grelha foi efectuada por nós, durante 2 dias inteiros na secretaria da escola e com auxílio de uma funcionária administrativa para localização dos registos biográficos.

**Escola E** – O Conselho Executivo delegou na chefe dos serviços administrativos a recolha de dados e preenchimento da grelha. A recolha de informação foi realizada no espaço de oito semanas e entregue sem estar sistematizada numa tabela cabendo-nos a nós a realização dessa tarefa a partir da informação fornecida.

**Escola F** – Após uma longa ponderação, cerca de 4 semanas. O Conselho Executivo autorizou a recolha de dados na escola. Inicialmente, um dos seus elementos encarregou-se de realizar essa tarefa, delegando-a posteriormente na chefe dos serviços administrativos. Por fim, coube-nos a nós recolher e sistematizar os dados na grelha, durante um dia, com o apoio da chefe dos serviços administrativos. Todo o processo,

entre a entrega da grelha para preenchimento e o efectivo preenchimento da mesma, durou cerca de 16 semanas por motivo de obras na escola e mudanças nas arrumações dos arquivos.

**Escola G** – Autorização imediata por parte do Conselho Executivo com a condição de ser a escola a fazer o levantamento de dados e num prazo alargado, por motivo de excesso de trabalho justificada com a nova legislação referente à avaliação dos professores. A grelha de dados foi entregue preenchida cerca de 8 semanas depois.

Todas as escolas que participaram acabaram por ficar com uma cópia da respectiva grelha, e grande parte dos PCE consideraram-na importante pois ficou sistematizado num único documento a informação mais relevante sobre os Conselhos Directivos/ Executivos dos últimos 15 anos. Por outro lado, o confronto com esses dados serviu de reflexão aos mesmos PCE, nomeadamente aos que se mantêm no cargo há vários mandatos consecutivos, pois permitiu-lhes visualizar, de forma objectiva e directa, as características dos elementos que têm escolhido para integrar as suas equipas, reconhecendo padrões que eles próprios nunca tinham identificado, pela menos de forma consciente.

Tal como já referimos, em 3 das 10 escolas inicialmente previstas não nos foi possível recolher os dados que pretendíamos, pelo que essas escolas ficaram excluídas da investigação:

**Escola X e Escola Y** – Autorização imediata por parte dos respectivos presidentes, responsabilizando-se os próprios pela recolha dos dados. Cerca de seis e dez semanas depois, respectivamente, escusaram-se, alegando a pressão de trabalho com que as escolas estão sujeitas devido à nova legislação referente à avaliação dos professores. O Presidente da Escola Y alegou ainda não ser possível localizar toda a informação pelo facto de ter havido recentemente mudança de instalações.

**Escola Z** – Após um longo período de ponderação – cerca de 6 semanas - sobre a autorização ou não para a recolha de dados o Conselho Executivo decidiu levar o assunto ao Conselho Pedagógico assim como pedir a opinião de todos os anteriores Presidentes, alegando que não podia decidir sobre a disponibilização de dados relativos a mandatos anteriores. Dois meses depois foi-nos comunicado não haver disponibilidade da escola em colaborar com a investigação.

### ***Segunda Fase: Entrevista Semi-Estruturada***

“A realização de entrevistas constitui uma das técnicas de recolha de dados mais frequentes na investigação naturalista, e consiste numa interacção verbal entre o entrevistador e o respondente” (Afonso, 2005, p.97).

Podemos distinguir na entrevista três momentos distintos: (Bolívar et al, 2001, cit por Alves).

- Planificação da entrevista:
  - Decidir quem é o entrevistado.
  - Estabelecer a primeira relação e explicar os objectivos do trabalho.
  - Construção do guião
  - Legitimação da entrevista
- Realização da entrevista
- Interpretação da entrevista

Os dados obtidos a partir da pesquisa documental realizada na primeira fase da investigação foram mobilizados para a construção de guiões de entrevista (Anexo 3) específicos a serem aplicados nesta segunda fase da investigação. Um guião de entrevista pode ser definido como sendo “uma lista de questões a colocar ao sujeito em causa, sobre os seus modos de funcionamento, os seus contextos de acção” (Bertaux, 1997,p.58).

Se bem que os guiões das entrevistas aplicados tenham um esqueleto idêntico em termos de conteúdo – as grandes questões gerais são comuns para todas as escolas – eles foram especificamente adaptados, tendo em atenção o historial de equipas de gestão de cada escola, nos quais se verificaram alguns padrões e características particulares (indicadores) que importava explorar de modo a averiguar a sua importância no processo de constituição da última equipa.

O tipo de entrevista pelo qual optámos inclui-se no grupo das “entrevistas semi-estruturadas” pois embora tenha sido elaborado para cada um guião temático com perguntas chave, gerais e específicas, houve o cuidado de se manifestar sempre uma certa flexibilidade tanto em torno das questões a colocar como na fluidez do discurso do entrevistado, sem se perderem de vista os objectivos inicialmente estabelecidos. Não nos deixámos prender em nenhuma sequencialidade rígida, colocámos novas questões

que se nos surgiram no momento a partir do discurso dos entrevistados, assim como eliminámos outras que se revelaram, naquele momento, não serem relevantes.

Respeitando os eixos de análise que definimos para a investigação, usámos então uma entrevista semi-estruturada, cujo esqueleto geral, posteriormente adaptado a cada escola, é o que passamos a descrever.

Foram traçados para as entrevistas os seguintes objectivos:

- Identificar os factores que mobilizam um grupo de professores para a constituição de uma lista candidata ao Conselho. Executivo.
- Conhecer o processo de formação de uma lista candidata candidato ao Conselho Executivo – que racionalidades?
- Identificar no contexto específico da organização escolar factores facilitadores e/ou constrangedores para a formação de uma lista candidata ao Conselho. Executivo.

Cada entrevista estruturou-se segundo três blocos temáticos.

- **Bloco 0** - Legitimação da Entrevista e motivação do entrevistado
- **Bloco I** – Factores de Grupo - Compreender o processo de formação do grupo:
  - Como é que se formou o grupo?

- **Bloco II** – Factores de Contexto Organizacional - Conhecer o contexto específico da organização escolar na qual se formou a lista.

Como é que se caracterizava o “clima de escola” na altura em que decidem formar uma lista?

Apresentam-se em anexo os guiões de entrevistas aplicados, nos quais podem ser consultadas as questões específicas adaptadas à situação particular de cada escola (Anexo 3)

Aquando a recolha dos dados na primeira fase da investigação, os PCE foram informados de que seriam novamente contactados para a marcação da entrevista. Essa marcação foi feita via telefone ou via e-mail, tendo decorrido um período de tempo bastante variável entre esse contacto e a realização da entrevista. Na escola G, não foi possível obter a entrevista por parte da PCE, por terem surgido imprevistos em duas das datas para que estavam combinadas as entrevistas. Essa foi feita então a uma das Vice-

Presidentes (VPCE) indicada pela própria Presidente, e a quem reconheceu legitimidade para prestar declarações, na medida em que essa docente tinha o mesmo número de anos de Conselho Executivo do que ela, tendo sempre integrado as mesmas equipas.

Todas as entrevistas foram realizadas num gabinete de trabalho do Conselho Executivo, em ambiente calmo, sem a presença de outras pessoas e sem interrupções. Tiveram uma duração média de duas horas e foram todas, com autorização dos entrevistados, devidamente registadas em fita magnética para posterior transcrição. Antes do início da entrevista lembrámos aos entrevistados os objectivos e a problemática inerente à investigação, assim como objectivos específicos da entrevista garantindo o anonimato e confidencialidade dos dados. Em vista à qualidade do produto final, considerámos importante criar um clima empatia e de confiança, criando condições para os entrevistados sentirem-se estimulados a colaborar da melhor maneira possível, respondendo de forma rigorosa e detalhada às nossas questões e sem receios de qualquer tipo de juízos de valor da nossa parte. Efectivamente:

“... a entrevista deve obedecer alguns princípios éticos, que devem ser esclarecidos/negociados no seu início: proteger e preservar a privacidade, direitos e interesses do narrador [...]. O anonimato e os seus direitos sobre a gravação devem fazer, igualmente, parte do dito acordo. [...] A função do entrevistador é realizar esta experiência e em nenhum caso avaliara ou julgar” (Bolívar et al, 2001, p.63).

A transcrição das entrevistas revelou-se uma tarefa morosa. Foram todas integralmente transcritas e, assim que concluída essa tarefa, enviadas por correio electrónico aos entrevistados para verificação. Não tendo sido feita nenhuma rectificação, procedeu-se então ao tratamento dos dados obtidos.

### **3. Tratamento dos Dados**

O maior problema do investigador principiante não é o de saber como vai recolher os dados, mas sim o de imaginar o que fazer com os dados que obteve. (Wolcott, 1994, p.9, cit. in Afonso, p.111).

Na *primeira fase da investigação*, a forma como os dados foram obtidos - através de uma tabela criada especificamente para esse efeito (Anexo 2) – garantiu à partida a organização dos mesmos por escola, de acordo com os indicadores anteriormente referidos. A partir dos dados obtidos por escola estabelecemos, para cada indicador

considerado, uma análise comparativa por escola. Pela natureza quantitativa desses dados, essa análise comparativa concretizou-se na elaboração de quadros e gráficos, a partir dos quais focalizamo-nos nos pontos de convergência, importantes para uma caracterização do perfil dos membros do órgão de gestão, como também nos pontos de divergência, ambos relevantes para a segunda fase da investigação em que se tenta compreender os processos inerentes à constituição das listas. Identificar, em termos de perfil, características comuns ou diferentes entre as escolas, poderá ser um aspecto relevante a considerar na compreensão de processos idênticos ou diferentes de constituição de listas candidatas ao órgão de gestão.

Relativamente à *segunda fase da investigação*, e considerando que em investigação social, a técnica da entrevista está associada à análise de conteúdo (Quivy e Campenhoudt, 1992, p.196), a informação que obtivemos através das entrevistas (Anexo 4) consubstanciou-se em “dados qualitativos”, os quais por sua vez formaram o material em bruto, sujeito a uma posterior análise. Seguindo as etapas de uma análise de dados desta natureza, após a transcrição das entrevistas, e validação das mesmas pelos entrevistados, numa primeira fase procedemos à identificação, para cada um dos grupos de questões, do essencial daquilo que o entrevistado disse a esse propósito. Uma vez feito esse trabalho para todas as entrevistas, passámos, numa segunda fase de análise à criação de um sistema de categorias e subcategorias, com correspondentes unidades de sentido. Entende-se como categorias, rubricas significativas, em função das quais o conteúdo será classificado (Carmo e Ferreira, 1998, p.255).

Só após várias leituras das transcrições de entrevistas, através das quais fomos construindo e complementando certas interpretações anotadas aquando a realização das mesmas, é que chegámos a uma definição final de categorias e respectivas subcategorias. Assim, podemos dizer que numa primeira etapa, por leitura e selecção de unidades de análise, dissecámos as entrevistas, encontrando categorias de significados, numa segunda etapa, procedemos à organização dessas categorias, encaixando em cada uma, em grelhas criadas para esse propósito, as respectivas unidades de análise identificadas em cada entrevista.

Passamos então à apresentação das categorias e respectivas subcategorias, por nós consideradas na análise de conteúdo das entrevistas:

- **Quem é o gestor escolar [Presidente do Conselho Executivo]? Que Papéis, que funções, que dilemas?**
- **Visão estratégica do Presidente do Conselho Executivo sobre a escola**
- **Formação da equipa/ lista candidata ao órgão de gestão:** Critérios considerados pelos Presidentes de Conselhos Executivos/ “Cabeças-de-Lista” na escolha dos restantes elementos.
  - Competências / Critérios Gerais de Selecção
  - Experiência no Órgão de Gestão
  - Características Pessoais: Género e idade
  - Formação Especializada em cargos de gestão escolar.
  - Grupo disciplinar
- **Formação da equipa/Lista candidata ao órgão de gestão:** Dinâmicas do Processo
  - *Modus operandi*
  - Timing de formação da lista
  - Projecto de candidatura
  - Distribuição de Funções
- **Legitimação para a candidatura ao órgão de gestão**
  - Tempo necessário para a legitimação
  - Legitimação para a primeira candidatura
  - Legitimação para a continuidade na gestão
  - Legitimidade para a emergência de listas concorrentes/alternativas



### III - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Pela especificidade da metodologia de investigação utilizada, a apresentação dos resultados obtidos será concretizada em dois momentos distintos, pelos fundamentos que a seguir se apresentam:

Tal como já foi referido, a presente investigação dividiu-se em duas fases. Numa fase prévia, foi feita em cada escola uma recolha de dados por pesquisa documental, orientada por uma grelha elaborada propositadamente para esse efeito, e com a qual se fez uma caracterização bastante pormenorizada do historial das diferentes equipas de Conselhos Directivos/ Executivos de cada escola, compreendidas entre o período de 1993-2008. Na primeira parte dos resultados é precisamente essa caracterização que pretendemos apresentar, detalhando a constituição das equipas de gestão identificadas em cada uma das sete escolas no referido período de tempo (Anexo 2).

No entanto, e relembrando a problemática da presente investigação, facilmente compreendemos que a apresentação desses primeiros resultados, só por si não dão qualquer tipo de resposta à questão central da nossa pesquisa. Efectivamente, a sua função em termos de metodologia de investigação foi essencialmente a de permitir construir com o maior rigor e fidedignidade possíveis os instrumentos necessários – guiões de entrevistas (Anexo 3) - à obtenção dos dados que traduzidos em resultados e devidamente interpretados poderão dar resposta às questões que nos propusemos a investigar.

Quer isto dizer que os dados que obtivemos em cada escola através das entrevistas a cada PCE<sup>15</sup> foram suportados de raiz pelo aprofundamento do conhecimento que conseguimos alcançar a partir dos dados que a prévia pesquisa documental nos forneceu. Neste sentido, e após prolongada ponderação, julgamos ser mais pertinente e mais esclarecedor apresentar os resultados regidos pela seguinte metodologia:

- Apresentar individualmente para cada escola a grelha de dados obtidos na pesquisa documental (Anexo 2).
- Apresentar uma síntese descritiva geral, de carácter comparativo entre os dados obtidos por pesquisa documental em todas as escolas. (Ponto 1).
- Apresentar, por categorias previamente estabelecidas, os dados obtidos através das entrevistas (Ponto 2).

---

<sup>15</sup> Presidente de Conselho Executivo

## **1. Constituição dos Conselhos Directivos / Executivos (1993-2008)**

Apresentam-se no Anexo 2 os quadros com os dados recolhidos em cada uma das escolas.

### **1.1. Estabilidade / Rotatividade do Órgão de Gestão**

Admitindo o cumprimento integral de cada mandato pelo período de tempo legalmente previsto para cada Conselho Directivo/ Executivo eleito, os quinze anos a que reportam a presente investigação corresponderiam, à partida, a seis órgãos de gestão em cada escola:

- Três Conselhos Directivos, com mandatos de 2 anos cada (entre 1992 a 1998 ou 1993 a 1999)
- Três Conselhos Executivos, com mandatos de 3 anos cada (entre 1998 e 2007 ou 1999 e 2008).

No entanto, apenas em três das sete escolas (42,9%) encontrámos esta situação padrão.

Para a caracterização de cada escola em termos de número de mandatos, no período de tempo considerado, e de grau de estabilidade tanto do Presidente do Órgão de Gestão como também da restante equipa apresentamos dois quadros.

No quadro II, para além da indicação do número de mandatos e do número total de Presidentes referentes a cada escola, indicamos também a relação existente entre esses dois parâmetros. O valor resultante dessa relação reflecte o grau de estabilidade/rotatividade ao nível da Presidência do órgão de gestão.

No quadro III, apresentamos o número total de cargos disponíveis ao longo dos vários mandatos verificados em cada escola, assim como o número de docentes que ocuparam pelo menos um desses cargos. O valor resultante da relação entre esses dois parâmetros, reflecte o grau de estabilidade/rotatividade ao nível da totalidade da equipa.

Note-se que o número total de cargos disponíveis indicado para cada escola resulta da consideração do número de membros estipulados legalmente para cada um dos órgãos considerados – cinco para cada Conselho Directivo e três para cada Conselho Executivo.

Quadro II – Relação entre o número de Presidentes e o número de mandatos de Conselhos Directivos/Executivos (1993-2008).

<b>Escola</b>	<b>Nº de Mandatos</b>	<b>Mandatos por nomeação</b>	<b>Nº total de Presidentes</b>	<b>Relação entre o Nº de Presidentes e o Nº de mandatos</b>
<b>A</b>	6	0	1	0.17
<b>B</b>	9	3	4	0.44
<b>C</b>	6	0	2	0.33
<b>D</b>	7	0	3	0.43
<b>E</b>	6	0	1	0.17
<b>F</b>	7	0	3	0.43
<b>G</b>	7	1	4	0.57
<b>Total</b>	48	4	18	0.38

Quadro III – Relação entre o número de docentes que ocuparam cargos nos Conselhos Directivos/Executivos e o número total de cargos disponíveis (1993-2008).

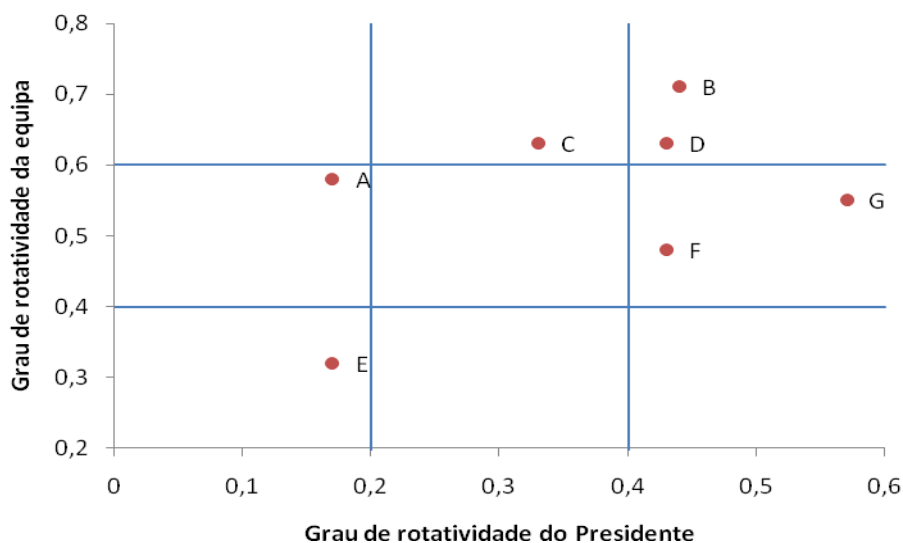
<b>Escola</b>	<b>Nº de Mandatos</b>	<b>Nº total de cargos disponíveis</b>	<b>Nº Total de docentes que ocuparam os cargos</b>	<b>Relação entre o Nº de membros e o Nº de cargos</b>
<b>A</b>	6	24	14	0.58
<b>B</b>	9	35	25	0.71
<b>C</b>	6	24	15	0.63
<b>D</b>	7	27	17	0.63
<b>E</b>	6	25	8	0.32
<b>F</b>	7	27	13	0.48
<b>G</b>	7	29	16	0.55
<b>Total</b>	48	191	108	0.57

A análise dos quadros II e III permite-nos constatar que:

- Apenas em três das escolas - A, C e E – se verifica o número de mandatos legalmente previstos para esse período de tempo – seis. Em outras tantas escolas – D; F e G verificaram-se mais um mandato, num total de sete.
- A escola B é a que mais se desvia do número previsto – em 15 anos verificaram-se 9 mandatos diferentes de Conselhos Directivos/ Executivos.
- Sem que haja uma relação precisa, é possível constatar que escolas com menor número de mandatos (escolas A, C e E) correspondem a um menor número de Presidentes - apenas um ou dois; enquanto que a escola com maior número de mandatos (escola B) é uma das duas escolas em que se verificam maior número de Presidentes: quatro.
- Na grande maioria das escolas (71,4%) todos os mandatos referentes aos últimos 15 anos foram por eleição.
- Apenas verificam-se Conselhos Directivos/ Executivos nomeados nas escolas B e G, sendo que a escola onde se verificou um maior número de mandatos (9) corresponde à escola onde se verificou maior número de Conselhos Directivos/ Executivos nomeados (3) – escola B.

Através de uma representação gráfica, recorrendo-nos às relações apresentadas nos quadros II e III, é possível fazermos uma análise comparativa do grau de rotatividade do Presidente e da totalidade da equipa de gestão para cada escola (Gráfico 1).

**Gráfico 1:** Grau de rotatividade de Presidente e de equipa de Conselho Directivo/ Executivo por escola (1993-2008)<sup>16</sup>



- Na relação entre o número de Presidentes e o número de mandatos, apenas em duas das escolas (28,6%) – A e E – verifica-se a relação mínima possível – 0.17 – um único presidente em seis mandatos, o que representa o máximo de estabilidade em termos da presidência do órgão de gestão.
- A maior rotatividade ao nível da Presidência do Conselho Directivo/ Executivo à escola G, onde se verifica uma relação de 0.57 (Gráfico 1).
- A relação entre o número total de elementos que integraram as equipas referentes aos diferentes mandatos e o número total de cargos disponíveis é mais baixa na escola E (0.32) e mais elevada na escola B (0.71), onde se verifica assim uma maior rotatividade ao nível da equipa de Conselho Directivo/ Executivo (Gráfico 1).
- Não é possível estabelecer uma relação directa entre este dado e os anteriores, mas de qualquer forma constata-se que a escola com maior estabilidade de equipa corresponde a que possui, juntamente com a escola A, menor número de mandatos e maior estabilidade ao nível da Presidência. Pelo contrário a escola B, com maior rotatividade de equipa, corresponde à escola com maior número de mandatos e maior rotatividade ao nível da presidência do órgão de gestão (Gráfico 1).

<sup>16</sup> As escolas A e E, se bem que graficamente, no eixo do X, correspondem a um grau de 0.17, em termos reais esse valor corresponde para todos os efeitos a uma rotatividade nula pois corresponde ao número mínimo de Presidentes possível – em seis mandatos só houve um Presidente em ambas as escolas.

Através da leitura do gráfico 1, verificamos que o grau de rotatividade dos Presidentes e equipas destas 7 escolas encaixam-se em 5 tipologias diferentes:

- Baixa rotatividade de Presidente e Baixa Rotatividade da equipa: Escola E
- Baixa rotatividade de Presidente e Moderada Rotatividade da equipa: Escola A
- Moderada rotatividade de Presidente e Forte rotatividade de equipa: Escola C
- Forte rotatividade de Presidente e moderada rotatividade de equipa: Escolas F e G
- Forte rotatividade de Presidente e Forte rotatividade de equipa: Escolas B e D

Assim, as escolas A e E que distinguem-se das restantes por terem máxima estabilidade ao nível da Presidência do órgão de gestão mas diferem entre si no grau de rotatividade da totalidade da equipa – moderada na escola A, baixa na escola E. As escolas B e D são as mais instáveis, tanto em termos de Presidente como de restante equipa.

## **1.2 Actos Eleitorais**

Alguns dos dados que se pretendiam recolher, relacionam-se com o acto eleitoral – número de listas concorrentes, existência de projectos de candidatura e resultados obtidos. No entanto, na maioria das escolas não foi possível obter estes dados, e as que as disponibilizaram apenas o fizeram muito parcialmente. Relativamente ao número de listas, algumas escolas conseguiram ceder informação, mais por memória, talvez por ser rara a existência de duas listas, do que propriamente por registos escritos formais. Quanto a informação concreta sobre os actos eleitorais, apenas a escola A conseguiu disponibilizar informação referente à maior parte dos actos eleitorais – quatro em seis. A resposta generalizada por parte dos estabelecimentos de ensino foi o desconhecimento da localização dos dossiers com os registos dos actos eleitorais. Apenas uma das escolas (F) admitiu que por motivos de obras, houvera uma deslocação do “arquivo morto”, não havendo condições para localizar esses dossiers. De qualquer modo, acabaram também por não ceder os dados referentes aos processos eleitorais mais recentes. As restantes escolas, não apontaram nenhuma razão concreta para desconhecem o paradeiro dessa informação e não se mostraram com disponibilidade de tempo para localizá-la. Pelo que averiguámos, essa informação deveria estar arquivada nos Conselhos Executivos, pois nos casos em que conseguimos obter alguns dados foi a partir do órgão de gestão e não da secretaria.

Resultados eleitorais de pelos menos os últimos dois mandatos só foram obtidos em 3 das 7 escolas. Entendemos na ocasião não ser pertinente insistir demasiado junto aos órgãos de gestão para a obtenção dessa informação, de forma a não comprometer a cedência da outra bastante mais relevante para a nossa investigação. Apresentamos no quadro IV o número de listas concorrentes em cada escola e para cada um dos actos eleitorais considerados. Os resultados eleitorais que conseguimos obter constam nas grelhas de recolha de dados que apresentamos em anexo (Anexo 2)

Quadro IV<sup>17</sup> – Número de listas concorrentes nos diferentes Actos eleitorais (1993-2008)

	<b>Actos Eleitorais</b>								
<b>Escolas</b>	<b>1º</b>	<b>2º</b>	<b>3º</b>	<b>4º</b>	<b>5º</b>	<b>6º</b>	<b>7º</b>	<b>8º</b>	<b>9º</b>
<b>A</b>	1	1	1	2	1	1	–	–	–
<b>B</b>	1	N	N	1	N	2	1	?	?
<b>C</b>	1	2	1	1	1	1	–	–	–
<b>D</b>	2	1	1	1	?	1	1	–	–
<b>E</b>	1	1	?	?	1	2	–	–	–
<b>F</b>	?	?	?	?	?	?	?	–	–
<b>G</b>	N	1	N	?	?	1	?	–	–

Constatamos que a situação mais comum é a da lista única o que poderia, à partida, significar a uma tendência para processos eleitorais consensuais. De qualquer modo, e tendo em atenção que alguns dos Presidentes, mantêm-se no cargo em mandatos sucessivos, interessar-nos-á também tentar perceber se a inexistência de listas alternativas poderá resultar de constrangimentos causados pela “persistente” continuidade desses Presidentes e de outros membros das suas equipas.

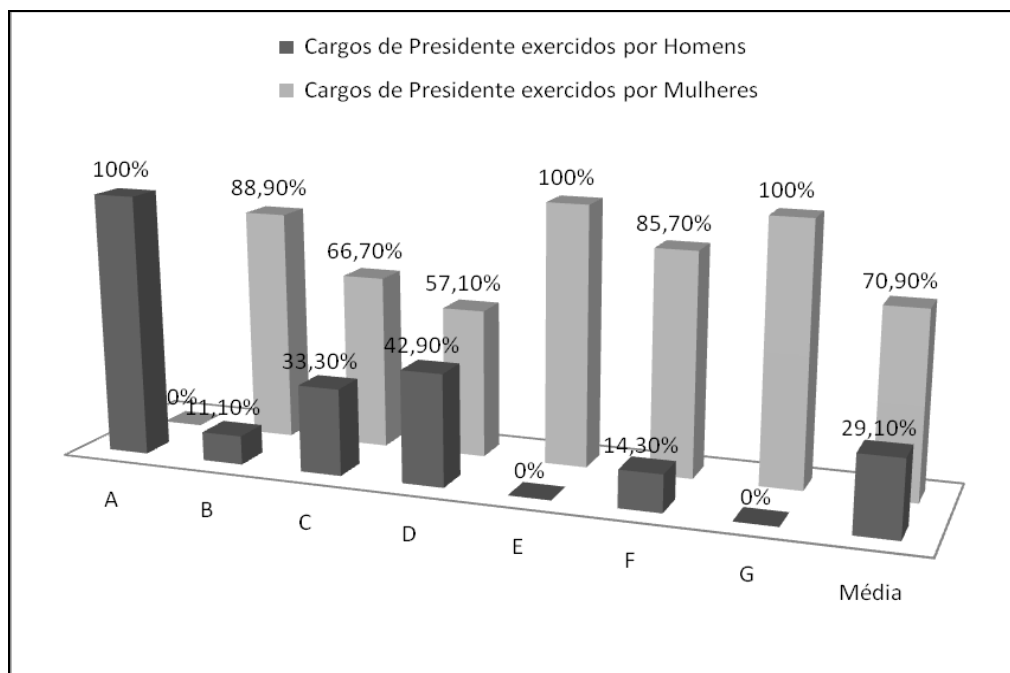
### 1.3 Perfil dos Membros do Órgão de Gestão

<sup>17</sup> Assinala-se com um “N” as situações que dizem respeito a nomeações, não existindo portanto listas concorrentes.

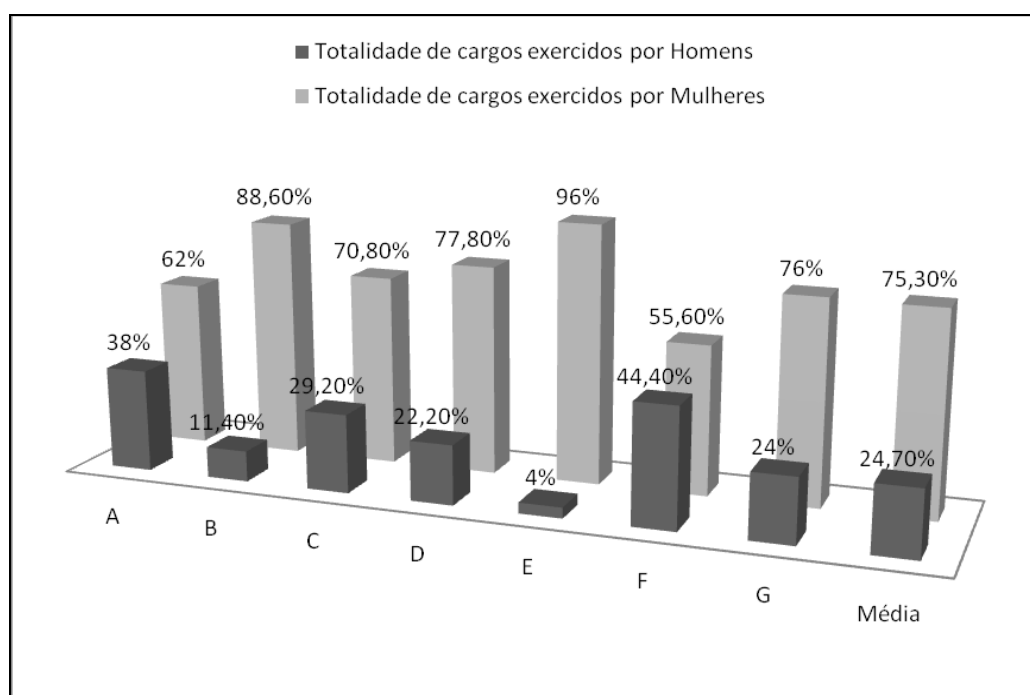
### Género

Os dados recolhidos permitiram fazer uma caracterização bastante completa dos elementos dos Conselhos Directivos/ Executivos quanto à representatividade por género neste órgão de gestão (Gráficos 2 e 3).

**Gráfico 2:** Distribuição dos cargos de Presidente por Género (1993-2008)



**Gráfico 3:** Distribuição da totalidade de cargos do Órgão de Gestão por Género (1993-2008)





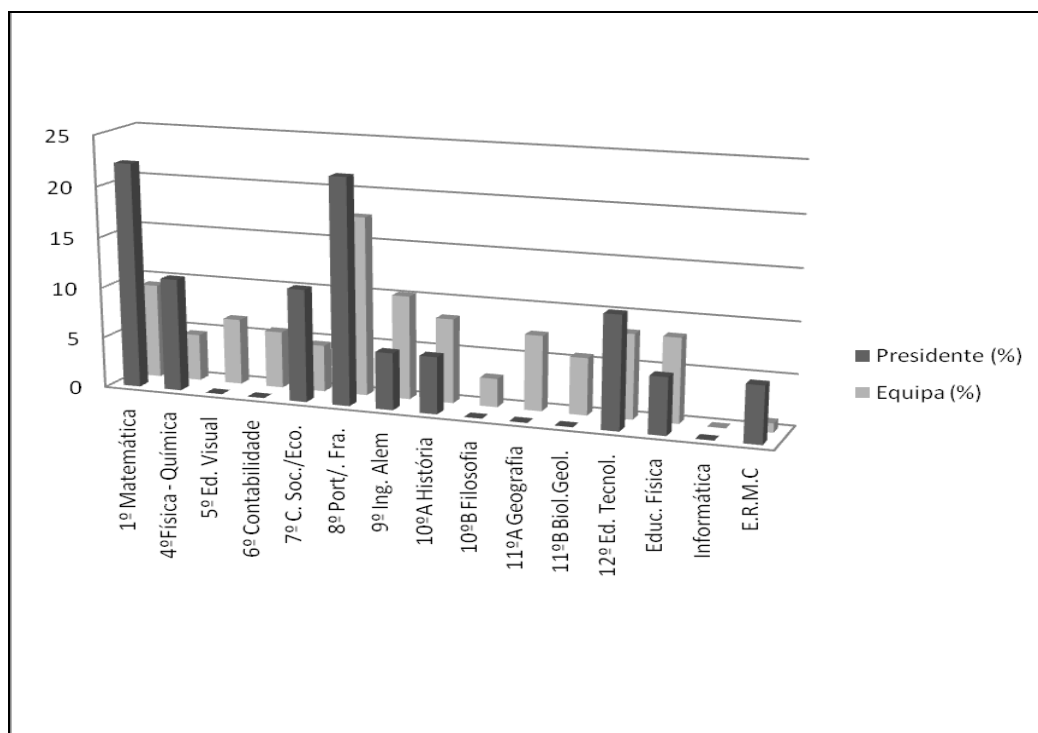
Apesar da fraca representatividade de docentes do sexo masculino nas equipas de Conselhos Directivos/ Executivos, ela é ligeiramente superior quando consideramos apenas o cargo de Presidente. Convém assinalar que, segundo dados estatísticos oficiais a representação do género masculino no corpo docente das escolas é de 31,5% (Anexo1).

As escolas A e E, com o mesmo número de mandatos no período de tempo considerado, distinguem-se por uma presidência exclusivamente masculina e exclusivamente feminina, respectivamente. Para além disso, se considerarmos a totalidade dos cargos referentes a toda a equipa, a escola E (presidida por uma mulher) possui uma representatividade quase exclusivamente feminina (96%), enquanto que a escola A (presidida por um homem), no mesmo parâmetro, tem uma das mais altas representatividades do género masculino entre todas as escolas – 38%

Apenas em uma das escolas - escola F – se verifica uma situação quase igualitária quando se considera a totalidade dos cargos: 44, 4 % para homens, e 55,6% para mulheres.

### ***Grupo Disciplinar***

**Gráfico 4:** Representatividade dos Grupos Disciplinares no Órgão de Gestão (1993-2008)



Os dados expressos no Gráfico 4 permitem-nos verificar que entre os Presidentes dos Conselhos Directivos/Executivos predominam, com igual percentagem, os grupos de Matemática e Português/Francês (22,2%), seguidos pelos grupos de Físico-Química, Ciências Económicas, e Educação Tecnológica. Observamos ainda que seis dos grupos disciplinares nunca se encontraram representados na Presidência dos Conselhos Directivos/Conselhos Executivos destas escolas nos últimos 15 anos: grupos de Educação Visual, Contabilidade, Filosofia, Geografia, Biologia/ Geologia e Informática.

Se considerarmos a totalidade das equipas de Conselhos Directivos/Executivos, a situação é diferente – continuam a predominar os professores de Português/ Francês (17,65), seguidos, com alguma diferença percentual, pelos professores de Inglês/Alemão, e, só depois na terceira posição surge o grupo de Matemática (9,3%). O único grupo que não está representado em nenhuma equipa é o de Informática, o que certamente terá que ver com o facto de ser um grupo disciplinar bastante recente.

#### ***Qualificação Académica /Qualificação Especializada para Cargos de Gestão***

Quadro IV – Habilitações académicas dos elementos dos Conselhos Directivos/ Executivos à data em que desempenharam os cargos (1993-2008).

	<b>Qualificação especializada para a administração e gestão escolar: pós-graduações/mestrados</b>	<b>Mestrado em qualquer área disciplinar</b>	<b>Habilitação inferior à licenciatura</b>
<b>Docentes que desempenharam o cargo de Presidente</b>	16,7%	0%	4,2%
<b>Docentes que desempenharam qualquer cargo no CD/CE</b>	7,4%	6,5%	8,3%

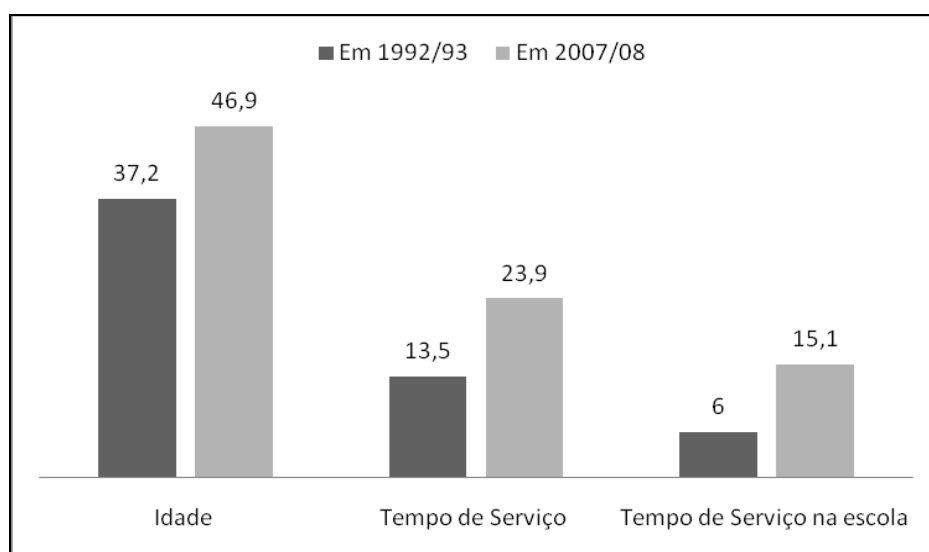
Uma análise sumária sobre as qualificações dos docentes que fizeram parte dos órgãos de gestão permite tirar algumas ilações:

- É bastante reduzido o número de professores detentores do grau de mestre, sendo que nenhum dos 18 presidentes de Conselho Directivo/ Executivo envolvidos no estudo o possui.
- É maior o número de professores com habilitação inferior à licenciatura do que com o grau de mestre. Para este facto contribui largamente o 12º grupo, em que 44,4 % dos professores deste grupo que integraram equipas de Conselhos Directivos/ Executivos não possuíam licenciatura.
- Uma qualificação especializada para a gestão, apesar de muito pouco generalizada, é mais comum do que um mestrado em qualquer área disciplinar.

### ***Idade. Tempo de Serviço Total. Tempo de Serviço na Escola***

Relativamente a estes factores, na caracterização do corpo docente pertencente às equipas de Conselho Directivo/ Executivo e tendo em conta que a presente investigação abrange um período de tempo relativamente longo – quinze anos – considerámos que mais importante do que indicar as médias totais, seria mais relevante fazer uma apresentação comparativa entre as primeiras e últimas equipas abrangidas pelo estudo, referentes aos anos lectivos de 1993 e 2008 respectivamente. Se estamos a considerar factores inerentes ao próprio tempo, faz todo o sentido considerar neste item uma apresentação de dados não estanque, mas que permita uma leitura sobre a evolução dos mesmos (Gráfico 5)

**Gráfico 5:** Médias de Idade, de Tempo de Serviço e de Tempo de Serviço na Escola referentes ao conjunto de elementos de Conselhos Directivos em 1993 e ao conjunto de elementos de Conselhos Executivos em 2008.



De forma mais ou menos linear, estes três parâmetros variam do mesmo modo em todas as escolas estudadas. Poder-se-ia pensar que esta variação fosse uma consequência directa do envelhecimento dos docentes que desempenham cargos de gestão durante vários mandatos sucessivos mas, numa análise mais cuidada, temos que admitir que essa explicação seria bastante redutora. De facto, e considerando apenas os novos membros que integraram o último Conselho Executivo as média dos parâmetros considerados são respectivamente 44, 4 anos, 21,7 anos 12 anos.

Uma análise aos quadros onde constam o historial de cada escola permite ainda verificar que na maior parte das escolas grande parte das equipas são presididas pelo docente que possui mais idade e tempo de serviço, sendo esta tendência ainda mais marcante nos mandatos mais recentes.

### *Experiência anterior em Cargos de Gestão*

Quadro V <sup>18</sup> – Experiência dos membros de Conselhos Directivos/ Executivos em cargos de gestão em 1993 e em 2008

<b>Ano Lectivo</b>	<b>Presidente/ Equipa</b>	<b>Experiência em gestão intermédia ou em CD/CE</b>	<b>Experiência em CD/ CE</b>	<b>Experiência como Presidente de CD/ CE</b>	<b>Média Nº anos de Experiência no CD/CE</b>
<b>1992/93</b>	Presidente	100%	100%	57,1%	4,6
	Equipa	74,3%	48,6%	6,2%	1,7
<b>2007/08</b>	Presidente	100%	100%	85,7%	11,3
	Equipa	95,2%	71,4%	28,6%	5,7

Observamos que ao longo dos 15 anos abrangidos pelo estudo, a experiência dos docentes em cargos anteriores no órgão de gestão aumentou substancialmente, o que poderá ser revelador da crescente importância dessa experiência anterior enquanto

<sup>18</sup> CD – Conselho Directivo; CE – Conselho Executivo.

critério de selecção dos docentes que ocupam esses cargos. Repare-se que tanto no primeiro mandato como no último, todos os Presidentes de Conselho Directivo / Executivo possuíam experiência anterior no órgão de gestão, sendo que maioria já possuía também experiência (bem mais significativa no mandato mais recente) a nível da Presidência desse órgão.

Nos anos intercalares, e no conjunto de todas as escolas, encontrámos um caso muito pontual de um mandato (96/98) para o qual foi eleito Presidente de Conselho Directivo da escola D (ver historial escola D) um docente sem qualquer tipo de experiência a nível de Conselho Directivo ou sequer de gestão intermédia.

Ressalve-se que, se bem que exista uma situação no historial da escola B em que também no registo biográfico de um dos docentes não conste qualquer experiência anterior, de facto esse professor exerceu por largos anos o cargo de Director de uma instituição de ensino privada.

Outro factor por nós detectado nas escolas deste concelho é que qualquer docente que tenha presidido ao órgão de gestão, sempre que continue ou volte mais tarde a pertencer a outro (s) Conselho Directivo/ Executivo, fá-lo sempre ocupando esse cargo. Note-se que no Quadro V, nos dados referentes à totalidade da equipa as percentagens correspondentes a experiência anterior como presidente reportam-se exclusivamente aos membros da equipa que são Presidentes.

Mais do que assinalar a existência ou inexistência de experiência anterior em cargos de gestão, consideramos que o número de anos dessa experiência também é um indicador importante. Não só para os presidentes mas para a totalidade de membros das equipas, os anos de experiência aumentaram significativamente entre 1992/93 e 2007/08.

Ainda relativamente à experiência anterior em cargos de gestão, pode ser ainda feita outra leitura – percentagem de órgãos de gestão em que a totalidade dos membros já ocupou cargos de gestão. No primeiro mandato estudado (com início em 1992 ou 1993) não encontrámos em nenhuma das escolas essa situação; o caso mais próximo é a escola C em que 4 dos membros tinham efectivamente experiência anterior no Conselho Directivo, e outro dos membros já tinha sido assessor desse órgão de gestão. No mandato mais actual (com início em 2007 ou 2008), a situação é um pouco diferente: 2 dos 7 Conselhos Executivos – 28,7% - são constituídos exclusivamente por membros

com experiência anterior. No entanto, note-se que esta diferença de dados não poderá ser interpretada sem termos em consideração o número total de membros de cada um dos órgãos referidos. Sendo os Conselhos Executivos constituídos apenas por 3 membros, ao contrário dos Conselhos Directivos que eram constituídos por 5, cremos ser esse um dos factores que poderá contribuir para a explicação dessa diferença.

## **2. Os Presidentes de Conselho Executivo e suas Racionalidades. Processo de Formação das Listas Candidatas ao Órgão de Gestão**

As grelhas de categorias construídas a partir da identificação de unidades de análise, obtidas por entrevista, encontram-se agrupadas no anexo 5.

Analisando os discursos dos PCE das escolas investigadas, realizaremos, numa primeira abordagem, um levantamento descritivo dos papéis, funções e dilemas associados ao desempenho do cargo. Quem é o gestor escolar, isto é, qual o retrato do docente que se constituiu como cabeça de uma lista candidata ao Conselho Executivo, acabando por vir a exercer, e na maioria dos casos por vários mandatos consecutivos, o cargo de Presidente daquele Órgão de Gestão.

Tanto pelos dados obtidos através das entrevistas como também pela caracterização previamente feita para cada escola relativamente às diferentes dimensões inerentes à constituição de uma lista para o Conselho Executivo, fomos identificando pontos de convergência na forma de perspectivar esse conjunto de dimensões do tema em análise, mas também demarcámos diferenças importantes, sendo as mais relevantes associadas a uma das escolas – escola E, em oposição às restantes, nomeadamente à escola A, na qual conseguimos obter dados mais expressivos que a colocam num pólo oposto à referida escola E.

A variedade e a expressividade dos dados obtidos permitiram-nos confirmar logo à partida que, de facto, só faria sentido enquadrar as várias vertentes subjacentes ao modo e às circunstâncias - intrínsecas e organizacionais - em que uma lista é formada considerando também a visão (estratégica) do Gestor, entenda-se Presidente do Conselho Executivo, sobre a organização escolar, pois é a partir deste eixo – cujo grau de explicitação é variável de entrevista para entrevista - que emanam tanto os referenciais acerca do Gestor Escolar e do Órgão de Gestão como também do modo como é formada uma lista: esse modo existe consoante a lente que o gestor usa para

percepcionar a escola. Digamos que, aquele que se assume como cabeça-de- lista (e que acaba por se constituir como PCE) tem uma determinada forma de percepcionar a organização escolar e é a partir dessa percepção que ele escolhe uma determinada equipa para praticar determinado tipo de gestão.

Baseando-nos nesse pressuposto, ao considerarmos tanto a primeira categoria - “Quem é o Gestor escolar: papéis, funções e dilemas”, como as restantes, estamos a admitir que elas surgem indissociáveis da visão que o mesmo gestor possui sobre a organização escolar, razão pela qual consideraremos estes dois grupos de categorias em simultâneo. Efectivamente, mesmo sem a orientação de questões específicas para esse propósito, do discurso dos diferentes PCE entrevistados foi surgindo, com maior ou menor visibilidade, a forma como a escola, enquanto organização, e a gestão da mesma é considerada. Essa percepção acaba por ser transversal a todas as dimensões abrangidas no âmbito da problemática inicialmente definida.

É possível verificarmos a existência de uma esfera de acção comum na qual situamos a maioria dos PCE entrevistados. A delimitação dessa esfera de acção, na qual não se deixam de demarcar algumas variantes específicas de cada gestor, é feita como referimos atrás, pela identificação clara de duas situações mais antagónicas, a narrativa do PCE da escola A, da qual se encontram mais próximas as restantes narrativas, e a da Presidente da escola E. Não deixará de ser pertinente relembramos que estas escolas correspondem às duas onde os respectivos presidentes estão há mais mandatos consecutivos em exercício de funções (ver Anexo2).

Tendo bem presente, e tal como frisamos na introdução, de que o objecto desta investigação reporta-se não à singularidade do Presidente mas à natureza colegial do Órgão de Gestão, não podemos deixar de realçar e de clarificar que, numa primeira etapa, a ênfase que é dada à figura do Presidente do Conselho Executivo é fulcral para a compreensão do cerne da nossa questão – compreender o processo de formação da equipa. Nesse sentido, essa prévia focalização sobre o “Gestor Escolar”, colando-o ao PCE, não é um fim em si mesmo mas apenas o meio necessário pois, efectivamente, foram eles os motores que despoletaram a formação da equipa. Começaremos então por caracterizar a percepção que os PCE possuem sobre a organização escolar, particularizando sempre que possível pela forte evidência nas clivagens entre os PCE das escolas A e E. Veremos como percepcionam e exercem o desempenho do seu cargo,

atendendo sempre que possível à relação entre o modo de praticar a gestão, que poderemos extrapolar para determinados estilos de liderança, e a sua visão sobre a organização escolar. Posteriormente procederemos então a uma síntese descritiva correspondentes a dois retratos distintos de gestores escolares, a partir dos quais será estabelecido o espaço de convergência onde é possível situarmos os restantes PCE.

## **2.1. Quem é o Gestor Escolar [Presidente Do Conselho Executivo]: Papéis, Funções e Dilemas**

### **2.1.1 Gestão Centralizada / Gestão Descentralizada**

Encontramos no PCE da escola A um gestor que revela ter a noção de que há um conjunto de tarefas de que ele não se ocupa nem se quer ocupar – delega-as em outras pessoas, consolidando de forma efectiva os cargos de gestão intermédia. Segundo ele, é a descentralização dessas tarefas de gestão que permite à escola continuar a ser funcional mesmo na ausência da equipa de Conselho Executivo.

*“A minha colega ali da Escola [...] sabe fazer horários; eu só sei recolher informação para isso, não sei nem quero saber fazer horários... Faz todas aquelas coisas que eu não faço... Quando ela sair dali têm de arranjar alguém para pegar naquilo porque ninguém é capaz de pegar naquilo...”* (PCE escola A).

*“Nunca na vida deixaria que a gestão de uma escola assentasse numa única pessoa. Se eu me vou embora daqui com as minhas colegas de Conselho Executivo, vamo-nos todos embora, e a escola está dois meses sem precisar de ninguém. [...] toda a gente sabe o que é que tem de fazer; não há aqui ninguém que não saiba o que é que tem de fazer”* (PCE escola A).

Detectamos assim um discurso marcado pela opção por uma gestão que é percebida pelo mesmo como uma gestão descentralizada, na qual todos têm que tomar parte.

*“Nós temos de organizar a nossa gestão de modo a que as pessoas trabalhem, não é uma gestão centralizadora, mas esse é que é o meu trabalho, que é pôr o pessoal a mexer, é pôr o pessoal a participar na gestão; nesta escola todos têm que participar na gestão”* (PCE escola A).

Perspectivando esta questão de um modo diferente, para a PCE da escola E o seu território de acção está bem demarcado na centralidade da sua acção e no controlo das funções delegadas:



*“Ah, sim, naturalmente, até por uma questão de minha própria característica pessoal, eu assumo a responsabilidade destas coisas, quando entendo que as devo assumir, ponto final. E quanto à questão da liderança, também não deixo isso nas mãos de ninguém...”* (PCE escola E).

*“Temos de manter o mais possível o conhecimento de tudo que se passa na escola, mesmo nos sectores que são delegados a outras pessoas”* (PCE escola E).

Por outro lado, a PCE da escola E, apesar de não se revelar descentralizadora na delegação das funções, pensa conseguir assegurar uma continuidade na funcionalidade da escola através dos docentes a quem convida para trabalharem com ela.

*“ [...] quando chamei a professora E8 para trabalhar comigo, foi precisamente nessa perspectiva [...] é uma pessoa com características para poder dar continuidade ao trabalho[...]* (PCE Escola E).

Ou seja, para esta PCE a centralidade que é colocada no controlo das diferentes funções escolares é concomitante com a preocupação que revela em assegurar estratégias para “formar” outros docentes de modo que estes que sejam capazes de dar continuidade ao seu trabalho. Assim, esta docente pensa assegurar uma continuidade na funcionalidade da escola através dos docentes que convida para trabalharem com ela.

### **2.1.2 As Tarefas e o Tempo de Gestão**

A concepção que se tem acerca das tarefas de gestão e, inerente a isso, o tipo de dinâmica que se estabelece com a informação – produtor de informação versus consumidor de informação, é outra dimensão importante que permite caracterizar retratos diferentes do “gestor escolar”. A consideração das tarefas de gestão surge fortemente relacionada com uma questão de abordagem incontornável para todos os Presidentes de Conselho Executivo: a questão do tempo e da disponibilidade para o exercício da gestão.

O PCE da escola A distingue as tarefas de gestão das simples tarefas administrativas, as chamadas tarefas de gabinete. Não lhe cabe a ele desempenhar estas últimas mas sim delegá-las em outros que não os próprios elementos de Conselho Executivo que trabalham com ele. A função destes é produzir informação, seleccioná-la, de modo a passar ao Presidente única e exclusivamente a informação necessária para as tomadas de decisão.

*“Se eu fosse fazer uma análise ao trabalho dos meus colegas [outros presidentes] eu verificaria que eles ainda abrem o correio...Um presidente de Conselho Executivo tem mais que fazer do que abrir correio... Correio abre ali a senhora da secretaria, que tem essa função, classifica e traz-me a despacho. Recebo apenas a informação que é necessária para tomadas de decisão...”* (PCE escola A).

*“Primeira questão, as tarefas de gestão são todas, não são só as tarefas de gabinete. Que tarefas de gestão de gabinete os Presidentes de Conselho Executivo têm? São poucas. Outros Presidentes dizem que têm imensas, eu não! Aqui a minha Chefe dos Serviços Administrativos lê a legislação e passa-me aquela que é mais relevante”* (PCE escola A).

Apresentando um olhar distinto acerca desta questão, a PCE da escola E oferece-nos, relativamente à abordagem sobre as tarefas de gestor, um retrato de “gestor escolar” diferente do sugerido pelo PCE da escola A. Contrapondo ao reduzido trabalho de gabinete e ao despojamento de tarefas apontando pelo PCE da escola A, identificamos no discurso da PCE da escola E a existência de um ritmo de trabalho frenético associado a um rodopio de tarefas que implica uma grande capacidade de resposta por parte dos membros de um Conselho Executivo.

*“Só passar a um assunto quando este estiver concluído, arrumado e arquivado... enfim, não é possível esse método e ritmo de trabalho num Conselho Executivo em que há sempre n assuntos para se resolver ao mesmo tempo, em que se está a mudar de assunto em cada cinco minutos do dia”* (PCE escola E).

*“ [...] tem uma forma de trabalhar que não dá para aqui para o dia-a-dia, para este desassossego diário de um Conselho Executivo”* (PCE escola E).

*“ [...] às vezes estamos tão cheios de trabalho que não é fácil gerir tudo”* (PCE escola E).

Focalizando-nos na questão específica do horário de trabalho que o cargo implica, as divergências também são claramente evidentes quanto ao modo como estes dois PCE lidam com a gestão do tempo.

*“ Às vezes ouço, é pá, entrei na escola às oito da manhã e saí às oito da manhã do dia seguinte. Eu sinceramente... eu guardo o fim da tarde para reflectir sobre algumas questões [...] Portanto, quando algumas colegas minhas [presidente de Conselhos Executivos de outras escolas] dizem que não têm tempo... não têm tempo porque o conceito sobre gestão é diferente”* (PCE escola A).

*“Sabe o que é a concentração na gestão para os meus colegas [outros Presidentes de Conselhos Executivos]? – É receber pessoas. Eu não recebo pessoas [...] Eu quando estou a trabalhar sou rápido e não quero ser incomodado”* (PCE escola A).

No discurso da PCE da escola E, e nesta questão concreta é um discurso que está em consonância com o dos restantes PCE, encontramos um registo diferente relativamente à questão do horário de trabalho e da disponibilidade que isso implica. Constata-se a existência de uma sobrecarga horária que é entendida como uma característica própria do cargo ocupado.

*“Nós não temos nem horários nem férias nem outra série de coisas. Portanto, ou estamos dispostos a isso ou não podemos estar num cargo destes... e não é fácil compatibilizar isto tudo...”* (PCE escola E)

### **2.1.3 Gestão dos Recursos Humanos**

Na escola A identificamos uma narrativa de acção segundo a qual a equipa de Conselho Executivo pretende difundir verticalmente por todas as estruturas intermédias da escola, por todos os docentes, e mesmo para os alunos, a sua linha de orientação, aquilo que entende como cultura de escola. É uma liderança alicerçada na inovação e que implica uma gestão amplamente participada por todos os membros da comunidade educativa. Esta forma de liderar as pessoas e este apelo, que se aproxima mesmo de uma exigência, à participação investe num constante estímulo à prática da reflexão e análise de tudo o que é levado à prática. Obviamente que é uma liderança só possível num tal contexto de descentralização, neste caso concretizado por uma sistemática delegação e responsabilização de competências.

*“Quero que passe a funcionalidade desta equipe para os outros líderes que estão a funcionar nos outros sítios para termos sobre essa situação o mesmo olhar; pela mesma razão quero que esta forma de funcionar passe ao Director de Turma para ensinar aos alunos como é que vivemos em democracia, como é que nos organizamos como grupo. Ora isto é um sentir do conceito de escola, de alunos, e de turma e de professor. Eu não quero que um professor aqui seja um professor que não reflecta sobre a sua prática. Quero que seja um professor que reflecta sobre a sua prática; que seja diariamente posto em confronto”*(PCE escola A).

*“Todas as actividades desta escola em tempos foram lideradas pelo Presidente do Conselho Executivo, porque tinha que dar o mote, hoje o Conselho Executivo não está lá; influenciou educativamente, se quisermos, a prática dos outros colegas”* (PCE escola A).

O interesse primordial deste PCE enquanto gestor de recursos humanos focaliza-se na mobilização e na integração dos elementos da comunidade educativa, a quem é exigida reflexão, inovação, criatividade e participação, num sentido de pertença e de unidade na concretização de um projecto para a escola.

*“ Porque o presidente do Conselho Executivo, o líder da equipe, tem que ter um olhar amplo, realista e procurar identificar as forças e fazer com que elas caminhem num só sentido [...] E é essa forma de trabalhar que torna a minha presidência não como uma presidência orientadora mas como uma presidência capaz de unir um conjunto de forças”* (PCE escola A).

*“Nós somos inovadores nas nossas práticas [...] Por que é que a inovação aqui acontece? Porque a gente estuda as coisas, isto é, nós estudamos aquilo que estamos a fazer e por estudarmos é que temos necessidade de a criar [...] E isso é importante do ponto de vista da direcção da escola, isto é, quando eu deixar de ser inovador na minha prática posso ir-me embora... tenho sempre de ser inovador na minha prática.”* (PCE escola A).

Analisando agora o modo como a gestão dos recursos humanos é levada a cabo na escola E, deparamo-nos com um cenário diferente:

*“ [...] não gosto muito daquelas pessoas que andam pr’aqui a enganhar.... A fazer de conta que trabalham e não fazem grande coisa... isso não [...] a relação com tanta gente diferente, professores, colegas, funcionários... obriga a que as pessoas tenham um certo jogo de cintura, se assim se pode dizer, há que ter alguma capacidade de adaptação na forma como se lida com uns e com outros...*  (PCE escola E).

Nesta narrativa de acção não está presente um esforço de mobilização da diversidade para um projecto comum mas apenas o reconhecimento da dificuldade inerente no lidar com elementos diferentes da comunidade educativa. Há um dispêndio de energia não num processo de integração e de envolvimento das pessoas na gestão mas sim num relacionamento específico para cada caso e pessoa diferente.

Por outro lado, a narrativa de exigência de uma constante reflexão que se verifica na escola A é inexistente na escola E, ou pelo menos não é explicitamente demonstrada pela análise da entrevista realizada à PCE desta escola. A narrativa da PCE da escola E assenta numa racionalidade que, investindo a sua acção no sentido da continuidade, valoriza uma estratégia de formação de outros docentes naquilo que são as suas próprias práticas de gestão.

*“ [...] quando chamei a professora E8 para trabalhar comigo, foi precisamente nessa perspectiva [...] é uma pessoa com características para poder dar continuidade ao trabalho[...] eu estou quase a reformar-me, mais ano menos ano... e é preciso também ter a preocupação de preparar pessoas que possam estar aptas para dirigir a escola (PCE escola E).*

*“Claro que eu sei que as pessoas quando vêm para um trabalho deste tipo não sabem exactamente o que têm de fazer, têm de ser orientadas, mas essa parte para mim não causa problemas” (PCE escola E).*

Nesta narrativa de acção não identificamos referências à inovação das práticas pedagógicas e de gestão, enfatizadas na narrativa do PCE da escola A, mas sim a aposta na continuidade. Quando se refere à inovação, a PCE desloca a sua esfera de acção para o campo técnico-administrativo.

*“Temos a preocupação de querer ter uma escola bem equipada, bem organizada, agradável, essas coisas..., inovadora do ponto de vista das novas tecnologias, etc. etc.” (PCE escola E).*

#### **2.1.4 Gestão dos Recursos Financeiros**

Apesar de aparentemente poder constituir uma categoria bastante periférica, a relação que estes dois PCE estabelecem com os recursos financeiros necessários à organização escolar, evidenciam indicadores que contribuirão também para uma caracterização de diferentes retratos de Gestor escolar.

No discurso do PCE da escola A, encontramos a admissão de uma grande disponibilidade da sua parte em garantir a existência de recursos financeiros que possibilitem o desenvolvimento do trabalho que, como já vimos, pretende-se que seja realizado de forma criativa e inovadora.

*“Eu dedico-me muito a arranjar dinheiro para que as pessoas possam trabalhar à vontade. Aqui ninguém pode dizer que não trabalha porque tem falta de dinheiro”* (PCE escola A).

Relativamente à mesma matéria, a narrativa de acção da PCE da escola E incide numa estratégia de encontrar formas de gerir com as condições financeiras existentes. O importante não é mobilizar esforços para conseguir obter mais mas sim valorizar a rentabilização máxima dos recursos financeiros existentes.

*“ [...] a ideia é sempre fazer o melhor possível com as condições que se tem; portanto nada dessas conversas de lamentar isto ou aquilo [...] todos nós gostaríamos de ter mais obviamente, mas temos de viver com aquilo que se tem... fazer alguns milagres com o que há.”* (PCE escola E).

### **2.1.5. Retratos do Gestor Escolar: Visão sobre a Organização Escolar**

As narrativas de acção dos PCE das escolas A e E permitem-nos considerar diferentes racionalidades acerca do modo como exercem a sua função, sendo-nos possível, a esse nível, confrontar dois retratos distintos de “gestor escolar”:

Podemos assim identificar num pólo de acção, um gestor escolar, PCE da escola A para o qual:

- A gestão é exercida de forma descentralizada e participada, de modo a preparar as diferentes estruturas/ departamentos da escola para um elevado grau de autonomia relativamente ao Conselho Executivo.
- A participação dos diferentes elementos da comunidade na gestão da escola mais do que um direito é entendido como um dever obrigatório.
- O gestor mais do que um orientador é sobretudo um coordenador.
- A gestão implica um esforço na integração de todas as forças da comunidade educativa no sentido de mobilizar e potencializar a concretização de um projecto comum e de um sentido de pertença.
- Criam-se condições para que a reflexão, inovação e criatividade sejam interiorizadas nas práticas quotidianas de todas as estruturas e elementos da organização escolar.
- A produção de informação está a cargo de outros intervenientes a quem são delegadas funções. Importa apenas receber informação relevante para as tomadas de decisão.
- O trabalho burocrático é desvalorizado. As tarefas administrativas não são tarefas do gestor mas sim de diferentes assessorias.

- O trabalho de gabinete é reduzido, realizado de forma rápida e sem interrupções por parte de outro. Não se perde tempo a receber pessoas.
- O exercício do cargo não exige uma sobrecarga horária.
- É valorizada a importância de assegurar todos os recursos financeiros necessários à execução dos projectos em curso.

Num pólo de acção distinto, identificamos um gestor escolar, PCE da escola E para a qual:

- Existe uma centralidade no modo de liderar, não sendo evidenciada a noção de gestão participada.
- É importante a sua supervisão sobre as funções delegadas.
- O gestor é um orientador que valoriza uma estratégia de transmissão da sua prática de gestão.
- Enfatiza-se a questão da manutenção e da continuidade,
- Existe a pressão resultante de se lidar com várias pessoas diferentes da comunidade escolar, não mobilizadas para um projecto comum.
- As tarefas de gabinete do Conselho Executivo são muitas e variadas, exigindo uma grande capacidade de adaptação.
- O exercício do cargo de gestão exige uma sobrecarga horária e uma disponibilidade tal que implica algumas cedências pessoais, nomeadamente no direito a gozar os dias de férias.
- Existe uma preocupação em garantir uma gestão financeira através da rentabilização dos recursos existentes.

Considerando estes exemplos mais expressivos relativos às narrativas dos PCE das escolas A e E julgamos que o que está aqui em causa, quando comparamos as suas racionalidades relativamente à gestão da escola, é a confrontação entre uma gestão mais orientada para a transformação e uma gestão mais orientada para a manutenção, associadas a uma liderança transformacional e transaccional, respectivamente. Ora bem, apesar das duas narrativas consideradas estarem imbuídas de diferentes lógicas de acção no exercício do cargo de PCE, verificamos que essas diferentes racionalidades são justificadas em ambos os casos atendendo aquilo que cada um considera ser as finalidades e os interesses da “escola pública”.

*“E é essa forma de trabalhar que torna a minha presidência não como uma presidência orientadora mas como uma presidência capaz de unir um conjunto de forças e tomar decisões que tornam a escola, do meu ponto de vista, mais adequada às finalidades da escola pública. Há Presidentes de Conselho Executivo que têm outro olhar sobre isto (PCE escola A).*

*“Não tenho qualquer problema em assumir as minhas opções políticas e em entender a gestão escolar como serviço público e como uma obrigação que eu, enquanto profissional, tenho de fazer funcionar bem a escola pública. Entendo que a escola pública é um bem essencial, é um direito básico e eu tenho a obrigação cívica de fazer o que me é possível para que a escola pública funcione” (PCE escola E).*

Esta dicotomia que apresentamos referente às narrativas de acção dos PCE das escolas A e E enquanto gestores e relativamente ao modo como consideram o exercício desse cargo delimita por sua vez uma grande esfera de acção onde podemos posicionar os outros PCE cujas escolas foram abrangidas pela investigação. No conjunto dos restantes cinco PCE é possível encontrar, em algumas das dimensões abordadas, traços de gestor escolar semelhantes ou mais próximos a um dos dois atrás descritos.

Os termos “democracia”, “participação”, “gestão participativa” são recorrentes na maior parte das entrevistas, espelhando uma racionalidade de acção estruturada no envolvimento e comprometimento de outros actores escolares na partilha de um projecto de gestão comum, aberto a todos, em que seja possível desenvolver um sentido de pertença. Neste campo, são narrativas de acção que se aproximam mais da que foi explicitada pelo PCE da escola A

*“ [...] a gestão da escola não é uma caixinha fechada [...] a gestão da escola tem de ser participada; as pessoas têm de conhecer os processos para entrar neles, para pertencerem, para se identificarem” (PCE escola D).*

*“Sei que há pessoas mais directivas, em que há presidentes mais directivos e não há um projecto comum de trabalho. A nossa visão de trabalho é mais democrática” (VPCE escola G).<sup>19</sup>*

---

<sup>19</sup> Outro exemplo: *“E aquilo que nós ambicionávamos na altura é que a escola fosse mais participada e participativa, ou seja, que houvesse uma maior democraticidade entre todos, entre todos os intervenientes.”.* (PCE escola F)



Por outro lado, a referência a uma sobrecarga de tarefas e a inerente sobrecarga horária, que implica mesmo em muitos casos a abdicação do gozo das férias, é uma característica transversal coincidindo assim com a narrativa da PCE da escola E:

*“Às vezes sabes que a pessoa tem tanto que fazer e está aqui tão metida que fica sobressaltada com determinados sinais que vê de repente...” (PCE escola B)*

*“É complicado as pessoas disponibilizarem-se para exercer um cargo que não é a tempo inteiro é a duplo tempo inteiro. Não são 24 horas, são 48 horas por dia ...” (PCE escola C)<sup>20</sup>*

Relativamente à questão do “trabalho de gabinete” propriamente dito, a PCE da escola D é a única que admite não ter trabalho de gabinete, aproximando-se à pouca relevância dada pelo PCE da escola A a esse tipo de tarefas:

*“Não tenho trabalho de gabinete. Eu faço presidências abertas [...] Durante uma semana estou a trabalhar na sala de professores, vou para o bar dos alunos, gosto de ir às salas, faço aulas de substituição, faço par pedagógico em estudo acompanhado, em turmas complicadas. Eu acho que nós só conhecemos a realidade quando estamos dentro dela” (PCE escola D).*

No entanto, apesar da minimização do trabalho de gabinete, esta PCE, ao contrário do PCE da escola A salienta bastante a importância do relacionamento com os outros membros da comunidade e da importância do papel de “receber” os outros.

*“O nosso Conselho Executivo não fecha, tem porta aberta. O encarregado de educação vem, é recebido, toda a gente é recebida. Isso dá muita desorganização no trabalho de gabinete. Dá, é verdade. Mas dá uma visão de escola que eu penso que pouca gente tem” (PCE escola D).*

Em outras entrevistas também é reforçada este aspecto do Conselho Executivo ter sempre a porta aberta, registando-se a mesma desvantagem - a desorganização que isso

---

<sup>20</sup> Outro exemplo: “ [...] tenho imensos dias de férias acumulados que obviamente que não os vou gozar... É muito trabalho... a nossa visão de escola pode ser isso ou pode ser aquilo mas às tantas já fica turva de se passar tantas horas no computador ou seja o que for.” (V.PCE escola G)

implica - mas, por outro lado, a constatação da vantagem que isso representa em termos de relações humanas.<sup>21</sup>

É também interessante notar que independentemente de diferentes racionalidades que possam ser percepcionadas nas suas narrativas quanto à relevância dada às relações humanas, nomeadamente às relações directas entre o gestor e os restantes actores da comunidade educativa, passando pela procura activa dessas relações ou não, encontramos unanimidade entre todos os gestores na consideração de que para o desempenho do seu cargo é fundamental o conhecimento que têm da escola:

*“Eu penso que aquilo que é imprescindível é que a pessoa que desempenha estas funções tenha um conhecimento da escola, do funcionamento da escola...”* (PCE escola F).<sup>22</sup>

Podemos então, relativamente ao exercício da gestão escolar, sistematizar algumas características comuns à generalidade das escolas. Para a maioria dos PCE a gestão da escola implica:

- Uma visão de gestão participativa que apela à contribuição de outros intervenientes da comunidade escolar.
- A necessidade de criar condições para que haja um sentido de pertença/ identificação com o projecto de escola.
- Investimento nas relações humanas com os demais intervenientes da comunidade escolar.
- Um grande conhecimento da dinâmica da escola.
- Uma grande variedade e sobrecarga de tarefas.
- Uma sobrecarga horária e a exigência de uma grande disponibilidade para o cargo; à custa de algumas cedências a nível pessoal.

---

<sup>21</sup> “Nós temos um modelo de gestão aberto, de porta aberta. Temos um horário ali afixado, que é apenas de atendimento a pais, porque qualquer pessoa entra aqui e interrompe e faz questões, etc. Por um lado as pessoas gostam, mas por outro dificulta-nos muito o trabalho; nós estamos constantemente a ser interrompidos. Mas acho que favorece e estimula as relações humanas.” (V.PCE escola G)

<sup>22</sup> Outros exemplos: “Falo muito com os alunos, falo muito com os colegas dentro e fora da escola. Tento não perder a ligação...” (PCE escola C); “ [...] tem uma visão muito correcta da escola e tem também a perfeita noção daquilo que é preciso fazer, dos cordelinhos que é preciso puxar para estimular as pessoas a avançar” (VPCE escola G)

## **2.2. Formação das Listas Candidatas ao Órgão de Gestão:** Critérios considerados pelos Presidentes de Conselhos Executivos [Cabeças-de-lista].

A constituição de uma lista candidata ao Conselho Executivo, ou anteriormente ao Conselho Directivo, corresponde a uma mobilização de um conjunto de docentes (três ou cinco, respectivamente). Em todas as escolas identificamos a existência de um líder nesse processo que, na nossa amostra de escolas, é sempre o que assume efectivamente a presidência do órgão de gestão e portanto, corresponde ao docente entrevistado em cada escola.

Neste capítulo pretendemos apresentar os factores subjacentes à escolha de elementos para a constituição da lista. Há um elemento, o cabeça de lista, que assume a disponibilidade para a constituição da equipa mas, a partir daí, quais é que são efectivamente os critérios considerados para seleccionar determinadas pessoas, e não outras, para integrar a lista?

A parte da entrevista que se centrou nesta questão foi estruturada em dois momentos: um primeiro momento, restringido a uma única questão aberta em que solicitámos ao PCE que nos referissem os critérios e os perfis que tinham sido por ele considerados nessa selecção; enquanto que, num segundo momento apresentámos um conjunto de questões orientadas, cada uma delas explicitamente dirigida para factores bem específicos que poderiam constituir, ou não, critérios de selecção para o cabeça-de-lista (PCE entrevistado):

- a) Características Pessoais: Género e idade
- b) Grupo Disciplinar
- c) Qualificação Especializada em Gestão Escolar
- d) Experiência de Gestão

### **2.2.1. Competências / Critérios Gerais de Selecção**

Os principais critérios de selecção apontados pelos PCE prendem-se com os seguintes factores:

- **“Provas dadas”:** avaliação positiva do trabalho desenvolvido pelo docente na escola.

*“ [...] a apreciação que advém dos anos de permanência nesta escola e do modo como as pessoas trabalham.”* (PCE escola F)

- **Competências Relacionais:** capacidade de trabalhar em equipa e de se adaptar à diversidade de pessoas existentes na comunidade escolar.

*“ [...] assumo trabalhar em equipa, isto é que queira e que saiba equipa trabalhar em equipa [...] o que interessa sempre é se as pessoas têm capacidade para formar boas equipas” (PCE escola A)*

- **Grau de Confiança:** relacionado com as afinidades anteriormente criadas, quer a nível pessoal quer a nível profissional.

*“ [...] aí foi mesmo o eu conhecer as pessoas, o facto de serem minhas amigas e de eu ter muita confiança nelas ... confiança não só pessoal como profissional e acho que as pessoas para trabalhar em conjunto têm que ter alguma afinidade” (PCE escola B).*

- **Sentido de Responsabilidade e Dedicção Pessoal:** relacionado sobretudo com a valorização dos interesses da escola em detrimento de alguns aspectos da vida pessoal (horários, férias...)

*“ [...] eu gosto de trabalhar com gente que seja competente, responsável e eficaz. Agora... não gosto muito daquelas pessoas que andam pr’aqui a engonhar.... A fazer de conta que trabalham e não fazem grande coisa... isso não...” (PCE escola E).*

*“Pertencer à equipa de direcção de uma escola implica muita disponibilidade e eu penso que muitas vezes é à custa da família, da vida pessoal que essa disponibilidade é arranjada e nem todas as pessoas estão disponíveis para isso” (PCE escola C).*

- **Competências ao nível da criatividade:** capacidade de contribuir para a inovação das práticas.

*“Uma das características que prezo muito nas pessoas que escolho, escolho entre aspas, é o facto de terem ideias, pessoas que têm propostas, pessoas que façam de alguma maneira alterar o ritmo normal, pessoas que tragam algo de novo, isso para mim é muito importante” (PCE escola C).*

*“ [...] capacidade de mexer com a comunidade educativa” (VPCE escola G).*

- **Competências comunicacionais:** relacionadas quer com a capacidade de tratamento da informação escrita quer com ao nível da comunicação oral.

*“ [...] que tenham a capacidade de intervenção pública e que tenha a capacidade de sintetizar a informação e de a produzir em documento” (PCE escola A).*

- **Domínio sobre Organização escolar:** conhecimento do funcionamento da organização escolar tanto a nível geral como também a nível de áreas mais específicas.

*“Eu penso que aquilo que é imprescindível é que a pessoa que desempenha estas funções tenha um conhecimento da escola, do funcionamento da escola, isso é que é imprescindível” (PCE escola F)*

*“ [...] A seguir, área de alunos, área de professores e essas áreas assim tinha de ser uma pessoa com experiência, que conhecesse bem os currículos, que trabalhasse há anos com exames, com todas as alterações que tinham acontecido” (PCE escola D).*

A referência a uma apreciação positiva do trabalho desenvolvido anteriormente pelo docente na escola é identificada na maior parte das narrativas dos diferentes PCE, constituindo-se assim como um indicador primordial para a integração de um elemento numa lista candidata ao Conselho Executivo.

Detalhando um pouco os dois casos, PCE da escola A e PCE da escola E, que vimos já corresponderem a diferentes esferas de racionalidade no campo da gestão, podemos constatar a prevalência de diferentes domínios de critérios:

*“ [...] assumo trabalhar em equipe, isto é que queira e que saiba trabalhar em equipe; são essas as principais situações; que tenham a capacidade de intervenção pública e que tenha a capacidade de sintetizar a informação e de a produzir em documento” (PCE escola A).*

*“ [...] eu gosto de trabalhar com gente que seja competente, responsável e eficaz. Agora... não gosto muito daquelas pessoas que andam pr’aqui a engonhar.... A fazer de conta que trabalham e não fazem grande coisa... isso não... [...] Quando as pessoas querem ter as férias todas, não podem estar num cargo destes, de responsabilidade” (PCE escola E).*

*“ [...] Por outro lado, a relação com tanta gente diferente, professores, colegas, funcionários... obriga a que as pessoas tenham um certo jogo de cintura, se assim se pode dizer, há que ter alguma capacidade de adaptação na forma como se lida com uns e com outros...”* (PCE escola E)

Constatamos assim para o PCE da escola A a preponderância de competências relacionais e comunicacionais enquanto critérios privilegiados de selecção de docentes para integrarem uma equipa de Conselho Executivo. A PCE da escola E destaca fundamentalmente os factores relacionados com o sentido de responsabilidade e dedicação pessoal, dando também ênfase às competências relacionais, não no sentido de capacidade de trabalho em equipa (como o faz o PCE da escola A) mas sobretudo ao nível dos contactos com os outros actores da comunidade escolar.

### **2.2.2. Características Pessoais: Género e Idade**

Em todas as escolas identificamos nas narrativas dos PCE uma desvalorização do factor *género* enquanto critério possível para a selecção de docentes a integrar uma equipa de Conselho Executivo. Mesmo em escolas onde a assimetria de representatividade dos dois géneros ao nível do Conselho Directivo/ Executivo é bastante demarcada – muito para além da assimetria existente na classe docente – os PCE apontam esse facto como uma casualidade. “*É um acaso*”, “*Nunca calhou*” ou “*Não é relevante*” são expressões comuns a todas as escolas. A PCE da escola B refere precisamente a fraca representatividade dos homens no corpo docente (cerca de 30%) mas, constata-se que nos seus seis mandatos a percentagem de homens nas suas equipas é de 0%.

*“Também... nunca calhou... penso que isso deve ter a ver com a minoria de professores do género masculino na escola...”* (PCE escola B)

O mesmo argumento é apontado pela PCE da escola E, mas, nos seus 8 mandatos consecutivos, apenas integrou nas suas equipas um único homem.<sup>23</sup> No entanto, mesmo não dando importância nenhuma a esse critério, duas PCE não deixam de notar que efectivamente o género influencia o modo como se exerce o cargo. Por exemplo:

---

<sup>23</sup> “*Mas esta escola tem poucos homens, até menos do que a média.*” (PCE escola E)

*“Penso que o género pode ter peso na tomada de decisões e no exercício do poder mas a minha escolha não tem a ver com isso, isto é, não opto conscientemente por escolher mulheres ou homens, é irrelevante, embora acho que é diferente o exercício de poder, de direcção de uma escola seja feita por um homem ou mulher”* (PCE escola C).

Assim, constatamos que, ao ser escolhido um homem ou uma mulher, aquilo que de facto está a ser seleccionado são as suas competências para o exercício do cargo, independentemente do factor género:

*“Se a pessoa reunir as condições que eu considero adequadas, isso de ser homem ou de ser mulher é-me completamente indiferente”* (PCE escola E).

Esta desvalorização do factor género no momento de constituição das listas, transversal em todas as narrativas e, portanto, constituindo um ponto de consonância entre os PCE das escolas que temos estado a particularizar, escolas A e E, não consegue contudo desviar-nos de factos bem evidentes e já referidos anteriormente - a escola A é uma das escolas em que a totalidade dos cargos no órgão de gestão regista uma das mais elevadas representações masculinas (38%) e a escola E é aquela com maior, quase exclusiva, representação feminina (96%); o que poderá indiciar por parte destes PCE diferentes percepções acerca dos papéis dos membros de um órgão de gestão.

Tal como o género, também a idade do docente é um factor que, segundo as narrativas dos PCE, não se constitui como critério relevante de selecção na formação de uma equipa de Conselho Executivo. Todos os PCE entrevistados, à excepção da PCE da escola E, desvalorizam a sua importância, indo as suas respostas todas no mesmo sentido da que se transcreve de seguida:

*“Não, [o factor idade] não tem influência nenhuma”* (PCE escola F).<sup>24</sup>

A PCE da escola E é a única a assumir a importância do factor idade no momento de integrar um docente na sua equipa mas para esta PCE a escolha de alguém mais jovem não está associado a uma necessidade de inovação ou de mudança mas sim, a uma aposta no sentido da continuidade.

---

<sup>24</sup> Outros exemplos: *“[...] e o factor idade nunca entrou aqui como algo muito importante”* (PCE escola D); *“Se essas são pessoas bem mais novas, um pouco mais novas, isso aí não é importante [...]”* (PCE escola C)

*“ [...] quando chamei a professora E8 para trabalhar comigo, foi precisamente nessa perspectiva, porque é bem mais nova e o Conselho Executivo precisa de continuidade...”* (PCE escola E).

Por outro lado, não constituindo um dos critérios relevantes para a escolha de um membro para o Conselho Executivo, ou mesmo para a PCE da escola E para a qual é um critério importante, existe o reconhecimento de que o factor idade pode de facto limitar essa escolha por uma maior indisponibilidade na aceitação de tais cargos por parte de docentes pertencentes a uma faixa etária mais elevada. De referir que este tipo de considerações não estão em acordo com os dados obtidos por pesquisa documental, os quais comprovam um aumento da média de idades dos elementos do órgão de gestão, mesmo considerando apenas os novos membros.

*“ [...] eu penso que é complicado para as pessoas da minha idade ou mais velhas que eu estarem dispostas a abdicar de muito do seu tempo para integrar uma equipa de Conselho Executivo”* (PCE escola C).

*“ [...] não é fácil trazer para equipas de gestão, para começar, pessoas de faixas etárias mais elevadas... Ou começou-se cedo e continuou-se, como foi o meu caso... Senão é complicado... ninguém está disposto...”* (PCE escola E).

De referir que este tipo de considerações não estão em acordo com os dados obtidos por pesquisa documental, os quais comprovam um aumento da média de idades dos elementos do órgão de gestão, mesmo considerando apenas os novos membros.

### **2.2.3. Grupo Disciplinar**

Embora uma resposta mais imediata por parte dos PCE apontasse para o factor casualidade no que diz respeito ao grupo disciplinar dos diferentes professores que integram a equipa, confrontados com o historial das respectivas equipas e numa reflexão mais atenta consideram, de forma mais ou menos assumida, que de facto pode existir alguma influência deste critério.

Encontrámos a constatação de que poderá haver grupos disciplinares considerados mais vocacionados para os cargos de gestão, nomeadamente os grupos de matemática e de contabilidade/economia. Contudo esta hipótese só surge equacionada pelos PCE de equipas que efectivamente integram elementos desses grupos disciplinares:<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> Outros exemplos: *“ [...] é evidente que se calhar professores de determinados grupos disciplinares, pela sua formação académica têm maior apetência para desenvolver determinadas funções.”* (PCE escola F); *“Porque eu posso gostar muito de uma*



*“Um Conselho Executivo precisa de alguém para presidir o Conselho Administrativo. [...] Alguém da matemática terá obviamente, penso eu, uma facilidade acrescida de lidar com as questões económicas. Mas também poderá ser do grupo de contabilidade ou economia; não é à partida uma condição determinante”* (VPCE escola G).

Em escolas cujas equipas são formadas maioritariamente ou mesmo exclusivamente por professores da área das humanidades, a justificação para esse facto reside no puro acaso ou pelo facto dessas áreas disciplinares, nomeadamente a de Português / Francês ser a mais representativa na escola. Outro aspecto igualmente relevante tem que ver com a maior afinidade que eventualmente poderá existir entre os docentes do mesmo grupo disciplinar e nesse sentido, apesar de ser uma influência indirecta e por vezes pouco racionalizada, ela acaba por se traduzir na integração na mesma equipa de professores que pertencem ao mesmo grupo disciplinar. Tanto as narrativas dos PCE das escolas A e E apontam essa situação – integração na mesma equipa de docentes do mesmo grupo disciplinar.

*“Foi um elemento que influenciou [a integração de outros professores de História], neste caso a professora A5 [professora de História] ”* (PCE escola A).

*“Em primeiro lugar, somos da mesma área disciplinar, e logo aí há uma proximidade natural, se bem que não seja essa a determinante, evidentemente. [...] talvez haja inconscientemente maior afinidade com pessoas de áreas científicas próximas, não sei... mas de facto, conscientemente, esse factor nunca foi relevante para a escolha...”*(PCE escola E).

Numa das narrativas é possível encontrar a racionalidade (omissa noutras narrativas), que pode estar na base dessa eventual preferência por docentes que pertençam ao mesmo grupo disciplinar. Isso pode ser apenas o reflexo de uma escolha por pessoas que já possuem maiores afinidades profissionais e metodologias de trabalho comuns:

*“ [...] acho que a importância só tem a ver única e exclusivamente com um factor que é o facto das pessoas do mesmo grupo já estarem habituadas a trabalhar juntas... Portanto, eu penso que derivará daí a questão de prolongar para um Conselho Executivo a capacidade de trabalho mútua”* (VPCE escola G).

---

*peessoa de biologia mas se tenho uma área administrativa financeira para ser gerida essa pessoa... [...] é essencial [que haja um elemento de matemática ou gestão]. Para a parte da contabilidade e gestão das contas da escola é essencial que haja.”* (PCE escola D); *“ [...] porque a minha área é português /francês, portanto eu aí tenho uma limitação grave”* (PCE escola D)

---

#### 2.2.4. Qualificação Especializada em Gestão Escolar

A Qualificação especializada na área da Administração / Gestão e Escolar é considerada por todos os entrevistados como uma “mais-valia” para o exercício de funções no Conselho Executivo. Ao referirem-se a essa formação especializada, da qual admitem ser detentores, os próprios PCE consideram-na sobretudo ao nível de acções de formação ou de cursos de especialização de um ano. Mas, considerando-a uma “mais-valia”, para a maioria dos PCE esta formação especializada está de facto mais associada à figura do próprio Presidente de Conselho Executivo do que a potenciais docentes seleccionados para integrarem equipas pois, ao ser abordada esta questão, aquilo que ressalta no discurso imediato da maioria dos PCE entrevistados é a formação adquirida pelos próprios nessa área:<sup>26</sup>

*“De dois em dois anos faço um curso de especialização em gestão; já vou no terceiro...”* (PCE escola A).

Apenas uma das PCE referiu ter frequentado, no âmbito dessa formação, um curso de mestrado na área da gestão escolar mas no qual não encontrou as competências que lhe faltavam para o exercício do cargo.

*“ [...] pensei que ao nível do mestrado iria adquirir algumas competências que me faltavam... não foi o caso... não resultou dessa maneira... mas penso que, uma formação, por muito má que seja, nós podemos sempre aproveitar algo.... E aproveitei...”* (PCE escola C).

As razões para a valorização de uma formação especializada, seja ela qual for, são apontadas sobretudo a dois níveis. A um nível mais abrangente, que diz respeito ao conhecimento da teoria subjacente à prática do cargo de gestão, nível a que situamos os PCE das escolas A e E:

---

<sup>26</sup> Outros exemplos: “ [...] fui fazendo várias acções de formação na área, sobre n temas...” (PCE escola B); “ [...] e eu fui fazer um curso do INA, de administração e gestão escolar.” (PCE escola D); “ [...] ainda aqui há uns anos o Ministério organizava algumas formações. Lembro-me por exemplo de ter feito especificamente formação sobre o Conselho Administrativo... depois fiz um dos primeiros cursos especializados que apareceu especificamente na área da gestão escolar, e mais recentemente fiz outras coisas, fiz um do INA...” (PCE Escola E); “Era um curso de um ano, em especialização em gestão e administração escolar.” (VPCE escola G.)

*“É importantíssimo, nós compreendermos aqueles que constituíram teoria a partir do estudo. Apesar de nós irmos constituindo matéria experimental e de reflectirmos teoricamente sobre isso, é importante que nós conheçamos quem sobre essa matéria se debruçou do ponto de vista da investigação” (PCE escola A).*

*“ [...] é importante ter uma visão teórica das coisas...” (PCE escola E).*

A outro nível, mais específico e instrumental, referente ao domínio de áreas técnicas de administração e gestão:

*“Acho que é uma mais-valia, até porque reconheço perfeitamente que tenho um handicap muito grande que é na área da gestão financeira devido quer à minha formação académica quer pelo facto de ter sempre delegado a presidência do Conselho Administrativo num vice-presidente que ou era da área ou tinha grande experiência na área” (PCE escola C).*

Apenas em uma das escolas identificámos de forma explícita a consideração do critério “formação especializada na área da gestão escolar” na escolha do novo membro a integrar uma equipa, pelas competências adquiridas nessa formação.

*“Quando fiz a primeira lista tinha exactamente um perfil em mente. [...] Como havia problemas na área financeira e administrativa, nós tínhamos de ter alguém de contabilidade e gestão; alguém que percebesse de livros de contabilidade, que percebesse de facturas, de recibos [...] Nessa altura nós convidámos um colega que tem formação em administração e gestão escolar” (PCE escola D).*

Confrontando a premência de uma formação especializada com a experiência adquirida no exercício de cargos de gestão verificamos que mesmo dando importância à aquisição dessa formação, os PCE consideram que esta pode efectivamente ser colmatada pela experiência anteriormente adquirida:<sup>27</sup>

*“ [...] Mas também digo que há pessoas que estão nos Conselhos Executivos há vinte anos, que dominam essas áreas todas [administração escolar e afins] muito bem” (PCE escola D).*

---

<sup>27</sup> Outros exemplos: “ [...] se eu fosse muito mais nova e tivesse mais anos de serviço pela frente claramente que o iria fazer [curso de especialização], acho que seria fundamental. Neste momento eu tenho já muita prática, a equipa também é muito boa.” (PCE escola B); “É evidente que acho que é conveniente ter qualquer formação. Mas o que é imprescindível é o conhecimento que se tem efectivamente da escola.” (PCE escola F); “ [...] não sei se a especialização é relevante. Acho que a formação é indispensável. E essa formação pode ser dada de várias formas, inclusivamente por um grupo de trabalho conjunto de diferentes Conselhos Executivos.” (VPCE escola G)

### 2.2.5. Experiência em Cargos de Gestão

Verifica-se que a grande maioria PCE considera que a experiência que determinado docente já possua em cargos de gestão não é um critério importante para a constituição das equipas de Conselho Executivo. Encontramos uma excepção na PCE da escola D, que considera essa experiência fulcral, pelo menos ao nível do contexto organizacional em que surgiu a sua equipa.

*“ Eu se não estivesse já no Conselho Executivo não me tinha candidatado. [...] Se eu não estivesse no Conselho Executivo não tinha conhecimento de como é que a escola estaria.... [Ela] já tinha experiência de Conselho Executivo e considerámos que como assessora era uma pessoa com experiência na gestão e que era bom para a equipa”*  
(PCE escola D)

Por outro lado, a partir dos discursos de outros PCE, é possível extrairmos a ideia de que a experiência na gestão não pode ser um critério muito relevante pois, o mais importante é a oportunidade que se propicia para que essa experiência surja:<sup>28</sup>

*“Aqui não interessa se as pessoas têm ou não têm experiência de gestão [...] as aprendizagens, todas elas vão se fazendo”* (PCE escola A).

Mais do que uma não valorização da experiência anteriormente adquirida em cargos de gestão, identifica-se a existência de uma valorização da falta dessa experiência, enquanto condição propícia à manifestação da inovação, da criatividade e do dinamismo:<sup>29</sup>

*“ [...] acho que as pessoas mais novas devem ir tendo experiência neste tipo de cargos porque os cargos de gestão de topo ou intermédia não podem ser exercidos apenas por docentes com muita experiência. Pessoas com menos experiência até podem ser uma mais-valia até em termos de inovação, ideias novas...”* (PCE escola C).

Encontramos algum consenso, de forma mais ou menos explícita, na importância que se confere aos docentes sem experiência enquanto agentes indispensáveis na constituição de Conselhos Executivos que se assumem como implementadores da mudança, no

---

<sup>28</sup> Outro exemplo: *“Em termos profissionais, às vezes é preciso puxar pessoas que não têm experiência nesta área porque isto é mesmo assim, a experiência constrói-se.”* (PCE escola B)

<sup>29</sup> Outro exemplo: *“Nunca [considerei a experiência em cargos de gestão como critério]. Aliás... se o objectivo é a mudança se calhar até é preferível que não haja essa experiência...”* (PCE escola F)

âmbito de uma liderança “transformacional”. As vantagens associadas a essa ausência de experiência são também confrontadas com as limitações associadas aos docentes que já possuem um historial em cargos de gestão:

*“ [...] é mais fácil para quem tem experiência, por outro lado também se pode incorrer em determinados vícios [...] é importante vir uma visão nova, por vezes uma pessoa fica fixada em determinados procedimentos que convém uma lufada de ar fresco para ver se é mesmo assim ou não, porque muitas vezes há o hábito de nos estabelecermos, é sempre assim, surge uma legislação nova a gente lê com os olhos daquilo que estava a ser feito anteriormente e de facto uma visão nova é extremamente importante”* (VPCE escola G).

Na mesma linha de pensamento, mas de forma bastante mais incisiva, surge a narrativa do PCE da escola A que embora, paradoxalmente, se encontre a desempenhar essas funções há quinze anos consecutivos, é bastante peremptório ao evidenciar o risco que a experiência de gestão pode representar para os elementos que integra nas suas equipas sobretudo ao nível de vícios nos procedimentos, limitando a mudança e o desenvolvimento de novas situações.

*“Aqui não interessa se as pessoas têm ou não têm experiência de gestão [...] Quanto menos se souber dessa área melhor. Porque é importante isso? Porque eu não quero gente viciada, percebe? Porque se forem viciados vão repetir a mesma experiência, a mesma situação”* (PCE escola A.)

Contrapondo com este PCE para quem a escolha de professores sem experiência surge aliada a uma necessidade de ruptura com as mesmas práticas, identificamos na PCE da escola E uma perspectiva diferente quando escolhe docentes com essa característica. Para esta PCE, a falta de experiência permite “preparar” esse docente no sentido de uma continuidade pretendida.

*“ [...] eu estou quase a reformar-me, mais ano menos ano... e é preciso também ter a preocupação de preparar pessoas que possam estar aptas para dirigir a escola. [...] quando chamei a professora E8 para trabalhar comigo, foi precisamente nessa perspectiva, porque é bem mais nova e o Conselho Executivo precisa de continuidade...”* (PCE escola E).

### **2.3. Formação de Listas Candidatas ao Órgão de Gestão:** Descrição do Processo

Neste subcapítulo, e uma vez já identificado o perfil dos elementos que os PCE desejam para as suas equipas, debruçar-nos-emos sobre toda a dinâmica que acompanha o processo de constituição da lista. Tendo esse perfil em mente, com base nos critérios que para si são relevantes, interessa-nos agora identificar e compreender a lógica de acção que culmina na concretização da formação de uma lista. Focalizaremos então a nossa atenção nas seguintes dimensões deste processo:

- a) *Modus operandi* – Quem lidera o processo? Como se decide pela manutenção ou renovação da equipa? Em que moldes é dirigido um convite para se integrar uma lista?
- b) Timing de formação da lista
- c) Projecto de candidatura – Quem elabora-o? Quais os seus pressupostos?
- d) Distribuição de Funções/ Áreas de competência – Quem decide? Que factores influenciam essa distribuição?

#### **2.3.1. *Modus Operandi***

##### ***Condução do Processo. Decisão pela Manutenção ou Renovação da Equipa***

Verificámos que a liderança do processo que conduz à formação de uma lista para o Conselho Executivo cabe àquele que se constitui como o cabeça de lista e que virá a ocupar o cargo de Presidente. Note-se que em seis das sete escolas investigadas o cabeça de lista corresponde ao Presidente de Conselho Executivo do mandato cessante.

A condução do processo é sobretudo desencadeada pela vontade de constituir uma lista e é na figura daquele que virá a ocupar o futuro cargo de Presidente (e que na grande maioria dos casos já o é) que ocorre a génese dessa vontade surgindo assim, de forma algo natural, uma liderança inerente.

Apesar de assumirem a liderança de todo o processo, nas situações em que se verifica continuidade, os diferentes PCE admitem a importância de auscultar outros membros do Conselho Executivo cessante pois, ao decidirem continuar como Presidentes num novo

mandato, a primeira escolha recai sobre os membros que já os acompanhavam no mandato que termina:<sup>30</sup>

*“A primeira reunião para este tipo de situações é com a equipa anterior porque eu não faço nada sem a minha equipa [...] começo a tentar na minha equipa [...] Vocês acham que eu me devo candidatar, vocês querem candidatar-se?” (PCE escola A).*

A PCE da escola F é a única, entre os actuais mandatos, que se encontra pela primeira vez a presidir o Órgão de Gestão. Também foi ela, o elemento que se constituiu com Presidente, que desencadeou todo o processo, começando por procurar possíveis elementos para a formação da lista no seio do seu próprio grupo disciplinar.

*“ [...] pensei efectivamente em formar uma lista e falei com uma das pessoas, que é a professora F12, faz parte do meu grupo disciplinar, e a partir daí foi surgindo o nome das pessoas [...] foi um processo individual” (PCE escola F).*

A justificação para um “primeiro olhar” sobre os membros da equipa anterior reside obviamente no sucesso da funcionalidade dessa mesma equipa e é isso que fundamenta também o facto de mesmo os Presidentes de Conselhos Executivos que se mantêm ao longo de vários mandatos sucessivos haver sempre, entre os diferentes mandatos, uma linha de continuidade que não propicia o aparecimento de uma equipa totalmente nova:

31

*“Se a equipa funciona, mantém-se no mandato seguinte. Repare, se a coisa funciona bem, se nos entendemos todos bem...” (PCE escola E).*

Apesar dos Presidentes de Conselho Executivo que pretendem manter-se no cargo, candidatando-se a um novo mandato, revelarem efectivamente interesse pela

---

<sup>30</sup> Outros exemplos: *“Sim, de certa maneira [fui eu quem liderou todo o processo], embora eu goste mais de trabalhar em equipa [...] como eu estava numa equipa com a professora B25 e com a professora B24, a primeira ideia foi perguntar se elas queriam continuar, se valia a pena continuar ou não.” (PCE escola B); “Se há elementos da equipa que continuam, então é um trabalho conjunto. Portanto, a continuidade de determinados elementos vais levar a uma nova constituição e não faço isso sozinha, obviamente, porque há que perceber a sensibilidade dos outros elementos que continuam.” (PCE escola C); “A professora G16 [actual Presidente] decidiu avançar e perguntou-nos [membros que faziam parte com ela da equipa anterior] se estávamos disponíveis para constituir equipa com ela.” (VPCE escola G)*

<sup>31</sup> Outros exemplos: *“Para além de mim, há sempre alguém que continua na equipa, seja como assessor seja como vice-presidente... há continuidade e há descontinuidade... isto é, nunca houve até agora uma equipa completamente nova [...] tem o seu de quê de positivo o facto de se uma equipa estiver a funcionar bem porque não continuar?” (PCE escola C); “[...] mesmo ao longo destes últimos anos, embora tenha variado de equipa, sempre houve alguém que me acompanhou”. (PCE escola B)*

estabilidade das suas equipas, verificamos que, na maioria dos casos, ocorrem alterações, nem que seja de um único elemento. Interessa portanto entender como é que ao constituírem uma nova lista e ao olharem preferencialmente para a sua equipa anterior acabam por surgir alterações.

Pela análise das entrevistas identificámos duas situações distintas que podem conduzir a alterações de equipas, conduzindo à formação de novas listas que excluem docentes que acompanhavam o Presidente no mandato anterior.

a) A não continuidade de determinados membros do Conselho Executivo anterior ocorre por vontade expressa destes, devido a um leque de factores relacionados sobretudo com:

- **Questões de saúde**

*“Há pessoas que saíram por razões de saúde [...]”* (PCE escola E).

- **Desgaste físico/ psicológico, resultantes directamente do exercício do cargo**

*“Dizem-me: estou cansado ou cansada, estou há sete anos consecutivos, estou cansado, gostava que me libertasses desta questão pois quero descansar um bocado”* (PCE escola A).

*“ [...] a pressão que os elementos do Conselho Executivo têm ao longo do mandato é muito grande... há maneiras diferentes de lidar com essa pressão. Há docentes que de alguma forma conseguem dar a volta por cima [...] e há outros que não conseguem tão facilmente”* (PCE escola C).

- **Questões familiares**

*“Relativamente a uma das vice-presidentes a sua não continuidade teve a ver com motivos familiares... doença de um familiar muito próximo a quem se tinha de dar apoio...”* (PCE escola C).

- **Necessidade de disponibilidade para outros projectos, nomeadamente a nível académico**

*“Foi um vice-presidente que saiu por razões profissionais, porque tinha um conjunto de oportunidades na altura ao nível do ensino superior, de fazer também o mestrado [...]”* (PCE escola D)

- **Falta de adaptação ao cargo.**



*“Não se adaptou muito bem, teve algumas dificuldades [...] ela própria não estava satisfeita”* (PCE escola E).

**b)** A não continuidade de determinados membros do Conselho Executivo anterior ocorre por decisão do PCE, independentemente da vontade desses membros em continuar.

Esta modalidade foi identificada na narrativa da PCE da escola E e resulta directamente de uma avaliação da PCE sobre o trabalho desenvolvido com o outro docente ao nível do órgão de gestão. A narrativa aponta para questões de ordem relacional.

*“Noutras situações fui eu que convidei as pessoas a saírem [...] algumas pessoas saíram com vontade de continuar [...] porque achei que deveriam sair e não ter continuidade [...] Temos de trabalhar, não são 24 horas por dia mas é quase, e nem sempre as coisas correm bem... e há questões de personalidade que nem sempre funcionam”* (PCE escola E).

Outros factores considerados na modalidade referida em a) para a não continuidade de alguns elementos não se deixam de verificar nesta escola mas de facto identificamos aqui esta situação singular de não se permitir a continuidade de determinados membros que desejavam continuar, sendo que, neste caso, a esfera de decisão também é alargada à Vice-presidente que pertence à equipa há já oito mandatos consecutivos.

*“Discuto sempre com ela [vice-presidente], temo-nos entendido sempre bem e dentro do conjunto de pessoas que conhecemos bem, decidimos sempre as duas quem será o melhor elemento. Da mesma forma que decidimos em conjunto acerca da continuidade ou saída de determinado elemento [...] Não quer dizer que em determinada situação a minha opinião não possa ser preponderante ... admito isso....”* (PCE escola E).

O PCE da escola A refere nunca considerar esta modalidade – não permitir a continuidade de algum membro que deseje continuar no órgão de gestão - mesmo quando tem em consideração que outros docentes poderiam desempenhar a função melhor do que algum membro da sua equipa:

*“Há pessoas que eu olho, e são piores ou melhores do que outras que eu quero mudar, mas não vou por aí ainda, eu ainda não estou nessa fase”.* (PCE escola A)

Esta questão da renovação da equipa por vontade do docente ou por vontade unilateral do PCE acaba incontornavelmente por ter efeitos na forma, mais ou menos pacífica,

com que se efectuam as alterações que culminarão na formação de uma nova lista. Mesmo considerando que geralmente essas alterações ocorrem de forma pacífica, a PCE da escola E é a única a admitir que já ocorreu uma renovação de equipa de forma conflituosa, precisamente como consequência de uma saída “forçadas”:

*“Nem em todos os casos a saída foi pacífica. Não é que tenha havido conflito, nunca chegou a haver; mas as pessoas nem sempre entenderam bem as razões pelas quais eu achava que não deviam continuar [...] Já tive uma experiência dessas muito más, logo na primeira equipa, com uma situação dessas... Um equívoco que não correu nada bem, enfim... e ainda hoje a pessoa está um bocadinho melindrada com a cois.”* (PCE escola E).

Mas efectivamente, segundo as narrativas dos PCE acerca deste processo, constatámos que, na generalidade das escolas as remodelações que estão na base de constituição de uma lista candidata ao Órgão de Gestão ocorrem sem sobressaltos, em ambiente de tranquilidade:<sup>32</sup>

*“ [...] Mas penso que, ao longo do tempo, estas alterações na equipa têm sido pacíficas”* (PCE escola C).

### ***O Convite para Integrar uma Lista***

O convite para integrar uma lista obedece a determinado perfil de membro, cujos critérios referidos pelos Presidentes de Conselhos Executivos já foram atrás abordados. Também como já fizemos notar, o elemento que desencadeia a formação da lista virá a ser o Presidente do Órgão de Gestão sendo que, no último mandato, em seis das sete escolas estudadas, esse elemento corresponde também ao Presidente de Conselho Executivo cessante. De um modo geral, só após os convites serem dirigidos e aceites, e a formação da equipa estar completa, é que será elaborado então o projecto de candidatura. A transcrição que se segue exemplifica a situação mais comum:

*“ [...] acho que o processo é basicamente o mesmo: um convite que é dirigido à pessoa porque é reconhecida a sua capacidade de trabalho e o seu envolvimento, e depois o*

---

<sup>32</sup> Outros exemplos: *“ [...] das pessoas que aqui passaram desde o primeiro até ao último, nunca ninguém saiu da equipe zangado - isto é interessante não é? - E há pessoas que já foram e já voltaram...”* (PCE escola A); *“ [...] nunca ninguém saiu porque se incompatibilizou mas sim por motivos vários”.* (PCE escola B)

*projecto comum faz-se entre essas pessoas. Sei que há pessoas mais directivas, em que há presidentes mais directivos e não há um projecto comum de trabalho. A nossa visão de trabalho é mais democrática, acho eu”* (VPCE escola G).

O facto de um docente ser previamente abordado para integrar uma lista não significa que tal venha obrigatoriamente a acontecer. Identificamos duas situações distintas.

**a) Não integração na lista por recusa do docente abordado, por vários motivos**

*“Não lhe vou dizer que as pessoas em quem inicialmente tenha pensado estejam neste momento na equipa. Houve pessoas que não quiseram, porque... por questões pessoais, profissionais, pronto... não quiseram assumir”* (PCE escola F).

**b) Não integração na lista por uma reavaliação do Cabeça – de - Lista/ PCE**

Nesta situação, identificada na narrativa do PCE da escola A, a pessoa que está a conduzir o processo de constituição da lista considera a primeira abordagem como não vinculativa mas apenas como uma sondagem que lhe permite verificar de entre alguns docentes quais os que estão interessados em integrar a lista e, seguidamente, a partir dos que respondem afirmativamente, proceder então a uma selecção definitiva.

*“ [...] Então começo a olhar para oito ou dez pessoas que no meu entender podem reunir aquelas condições de levar à prática aquilo que nós ali temos, e é assim que começa. [...] E a pessoa diz sim ou diz não, e assim sucessivamente, até que a pessoa diz sim e eu digo: Olha esse sim é sem compromisso [...] Até que, chega uma determinada altura em que eu, face às conversas, decido sobre a matéria”.* (PCE escola A).

Verificamos também que o processo de selecção e de integração/substituição de pessoas numa lista é feita geralmente de forma sigilosa, pelo menos até ao momento em que a constituição da lista está concluída.

*“ [...] cada vez que eu estou a falar com uma pessoa, dou a conhecer à pessoa com quem eu vou falar; e o que eu peço as pessoas é confidencialidade”* (PCE escola A).

*“Se é uma questão de continuidade de equipa, continua-se e ponto final. Se é necessário fazer alterações, primeiro prefiro tratar pessoalmente com as pessoas envolvidas e depois a partir daí não há aqui sigilos”* (PCE escola E).

### **2.3.2. O Timing de Formação da Lista**

Estando as eleições calendarizadas entre o mês de Maio e de Junho, constatamos que, segundo os presidentes de Conselhos Executivos, o processo de constituição de uma lista começa geralmente a ocorrer entre Março e Abril, portanto, não com muita antecedência. O período de tempo mais recuado que identificamos é na escola A.

*“ [...] Logo a partir de Janeiro; com bastante tempo. Depois da abordagem inicial, mais lá para a frente, volto outra vez a falar com cada um dos elementos para dizer qual foi a minha decisão e as razões pelas quais tomei” (PCE escola A).*

Da análise das entrevistas surge-nos também a indicação de que pelos menos nos mandatos em que as equipas se estão a constituir pela primeira vez, poderá haver mais tendência para esse processo não ser de facto desencadeado com muita antecedência, fruto de algumas hesitações resultantes da procura de algum sinal que dê confiança para avançar.

*“Foi por aí em Abril...Em Maio apercebi-me que tinha condições para avançar com uma lista, e as eleições foram em Junho [...] Não [foi com muita antecedência] porque a escola vive um bocadinho do dia -a – dia ... normalmente um mês antes começa-se a dizer há candidatos, não há candidatos ...” (PCE escola D).*

*“Eu acho que tudo foi surgindo naturalmente. Não me lembro do momento preciso, mas no último período foi o momento em que praticamente todos os dias olhávamo-nos, dizíamos vamos avançar, no dia seguinte recuávamos, vamos avançar, noutro dia recuávamos e depois, houve um dia em que já não recuámos” (VPCE escola G).*

### **2.3.3. Projecto de Candidatura**

Em todas as escolas, o passo seguinte à constituição da equipa é a elaboração do projecto de candidatura.

*“Após termos encontrado a equipa, o que é nós vamos fazer? Vamos constituir aquilo que vai ser o nosso documento de candidatura”. (PCE escola A).*

#### ***Quem elabora***

Em termos de participantes na elaboração do Projecto de candidatura, identificamos três modelos distintos:

#### **a) O projecto é elaborado em grupo alargado**

Neste modelo, considera-se apenas o contributo dos elementos da lista, como também o de outros docentes com o contributo dos elementos da lista e de outros docentes. Podem ser auscultados professores que têm um grande conhecimento sobre a escola e, como no caso da escola A, professores que apesar de não chegarem a integrar a lista para o Conselho Executivo, poderão ocupar outros cargos de relevância e têm um contributo importante a dar para a elaboração do documento.<sup>33</sup>

*“Nós ouvimos um conjunto de pessoas que entendemos que reúne essas condições para poder falar sobre isso. Principalmente aquelas que eu habitualmente dou indicação... daquelas pessoas que nós convidámos para serem membros do Conselho Executivo. Nós vamos pôr essas pessoas em lugares estratégicos, de modo a que eles possam continuar a trabalhar e a influenciar positivamente. Ouvimos de várias pessoas para tratar dessa matéria.”* (PCE escola A).

#### **b) O projecto é elaborado em grupo restrito**

É o modelo de elaboração mais comum – o projecto de candidatura é feito essencialmente apenas pelos elementos que integram a lista.<sup>34</sup>

*“ [...] foi elaborado em grupo restrito pelos três[...]eu, o vice-presidente e a vice-presidente, em minha casa, à noite”* ( PCE escola D).

Embora enquadremos a escola G neste modelo de elaboração do projecto de candidatura, admitimos que possa ser considerado um caso híbrido entre este e o modelo anterior, pois apesar de o projecto não ser feito de raiz em grupo alargado acaba por integrar contributos exteriores ao grupo restrito:

*“Foi feito um projecto de trabalho desenvolvido essencialmente por nós os três [...] embora a concretização do projecto tenha sido em grupo restrito, houve várias ideias que vieram de um grupo mais alargado”* (VPCE escola G).

#### **c) O projecto é elaborado pelo “Cabeça de Lista”/PCE**

---

<sup>33</sup> Outro exemplo: *“Foi sempre [elaborado] em grupo alargado. Quando tenho qualquer dúvida, quando preciso de algum conselho vou sempre aos mesmos, a professora B22, a B21... isso eu acho que é muito bom porque conhecemo-nos muito bem, elas também conhecem a escola muito bem...”* (PCE escola B)

<sup>34</sup> Outros exemplos: *“É elaborado pelo conjunto das pessoas. Depois da lista estar constituída a equipa elabora o seu programa de acção”*. (PCE escola C); *“Foi feita em equipa.”* (PCE escola F)

Neste modelo, identificado na narrativa da PCE da escola E, a raiz do projecto é inicialmente elaborado pela cabeça-de-lista que a apresenta posteriormente à restante equipa para ser aperfeiçoada.

*“Sou eu que o faço, apresento-o depois às colegas, fazem-se os ajustes... tira daqui põe acolá... esclarece melhor isto ou aquilo [...]”* (PCE escola E) .

### ***Pressupostos do Projecto de Candidatura***

Sendo de carácter obrigatório desde a implementação do Decreto-Lei 115-A/98, o projecto de candidatura pode revestir-se de uma grande diversidade a nível do seu conteúdo. Apesar de termos identificado modelos distintos quanto aos participantes na elaboração deste documento, constatamos uma característica transversal a esses diferentes modelos: na generalidade das escolas, o projecto de candidatura surge indissociável da avaliação, formal ou informal, que é feita do trabalho realizado no mandato anterior. É da identificação dos pontos fortes e dos pontos fracos, da gestão da escola até esse momento, que emergem no projecto de candidatura as primeiras linhas orientadoras daquilo que se pretende manter e das inovações que se consideram importante propor à comunidade escolar.<sup>35</sup>

*“O projecto de candidatura resulta sempre de um documento que é o documento com o qual fechamos o ano e em que são avaliadas todas as nossas práticas nas mais diversas áreas”* (PCE escola A).

Na narrativa da PCE da escola E o Projecto de candidatura não surge tanto na sequência da avaliação do trabalho desenvolvido anteriormente mas fundamentalmente como um projecto de continuidade desse trabalho. Apesar de ser lícito admitirmos que nessa linha de continuidade poderá estar, mesmo que implicitamente, uma apreciação positiva do trabalho já desenvolvido, a verdade é que o projecto de candidatura, do modo como é racionalizado, não implica a ocorrência de eventuais rupturas com práticas anteriores.

---

<sup>35</sup> Outro exemplo: *“[...] Pensámos o que é que a escola precisava, o que é que as pessoas precisavam; com base naquela avaliação externa, quais foram os nossos pontos fracos? Que pontos fracos é que foram indicados à escola? Com base nesses pontos fracos, nós propusemos linhas de acção.”* (PCE escola D)

*“ [...] é um bocado a continuidade do trabalho anterior, o desenvolvimento da escola, do ponto de vista do que iniciámos e do que queremos continuar a fazer...”* (PCE escola E).

No que diz respeito ao seu conteúdo propriamente dito, apesar de não terem sido explicitados muitos dados a esse respeito, foi-nos possível identificar duas linhas de orientação distintas na elaboração desse documento.

*“Vamos constituir o documento como introdução de carácter metodológico... no fundo é assumir perante as pessoas um conceito filosófico da nossa acção enquanto elementos de gestão”* (PCE escola A).

*“ Temos a preocupação de querer ter uma escola bem equipada, bem organizada, agradável, essas coisas..., inovadora do ponto de vista das novas tecnologias, etc”* (PCE escola E).

#### **2.3.4. Distribuição de Funções**

Uma vez constituída a equipa, não há quaisquer problemas com a distribuição dos cargos uma vez que, para além do próprio presidente, o Conselho executivo só é constituído por mais dois elementos que desempenham o mesmo cargo, o de vice-presidente.

Quanto à distribuição de funções, constatamos que é um processo que ocorre na generalidade dos casos de forma natural, consensual e participada: <sup>36</sup>

*“ [...] as tarefas do Conselho Executivo são divididas de forma consensual, é discutido”*(PCE escola A).

Na escola E, este consenso que se verifica na maioria das escolas acaba por ser encarado também com naturalidade, mas de facto surge como um consenso de algum modo artificial na medida em que a Presidente e uma das Vice-Presidente mantêm-se nos cargos há já vários mandatos consecutivos e portanto, nas situações em que houve

---

<sup>36</sup> *“Havia consenso...”* (PCE escola B); *“Não sou eu que digo: tu ficas com isto ou com aquilo. Há uma discussão conjunta com todos os elementos da equipa”.* (PCE escola C); *“ [...] foi num fundo um processo natural”* (PCE escola D); *“Foi fácil e ao fim e ao cabo todos participaram nisso.”* (PCE escola F)

substituição do outro vice-presidente este, obrigatoriamente ficará com as funções que cabiam ao seu antecessor.<sup>37</sup>

*“Eu faço a coordenação geral, para além da parte do Conselho Pedagógico, Administrativo e tal... A professora E2 tem a seu cargo os serviços, funcionários... Sobram alunos e professores e isso é sempre para quem chega.”* (PCE escola E).

Considerando ainda que um dos vice-presidentes integra obrigatoriamente o Conselho administrativo (juntamente com o Presidente do Conselho Executivo e com o Chefe dos Serviços Administrativos), constatamos também que existe uma tendência para que a responsabilidade do desempenho dessa função seja geralmente atribuída a docente da área da matemática ou contabilidade/economia - caso este exista na equipa - ou com afinidade para essas áreas:<sup>38</sup>

*“ [...] aqui claramente a B22 fazia parte comigo do Conselho Administrativo porque era de matemática, depois foi a B23 e agora a B24; portanto, sempre pessoas com mais competência a nível de números, de contabilidade do que eu...”* (PCE escola B).

## **2.4 Legitimação Para a Candidatura ao Órgão de Gestão**

O propósito deste subcapítulo passa pela identificação dos factores - individuais ou de contexto organizacional – com os quais os actuais PCE fundamentam a sua decisão pela constituição de uma lista candidata ao órgão de gestão. Uma vez que seis dos sete PCE entrevistados encontram-se o exercício de mandatos consecutivos, tentámos aprofundar esta questão confrontando-os com não só com questões relacionadas com os factores que propiciam uma primeira candidatura mas também, e sobretudo, questões relacionadas com factores que justificam para a continuidade. Neste sentido, também tentámos perceber como é que esses PCE encaram a possibilidade da emergência de listas alternativas/concorrentes às suas.

---

<sup>37</sup> Apesar de esta situação estar descrita unicamente na narrativa da PCE da escola E, é de admitir que nas outras escolas, nas situações em que ocorra substituição de um único membro da equipa, o processo possa ser eventualmente semelhante.

<sup>38</sup> Outro exemplo: *“Para a parte da gestão estava a pessoa da contabilidade e que tinha formação na área [...]”* (escola D)



### **2.4.1 Tempo Necessário Para a Legitimação à Primeira Candidatura**

Neste domínio, interessou-nos sobretudo identificar o tempo de permanência que os Presidentes de Conselho Executivo já possuíam especificamente naquela determinada escola quando decidiram avançar pela primeira vez para a formação de uma lista candidata ao Conselho Directivo/ Executivo.

Mais do que encontrar a definição de um período temporal compreendido entre o fazer efectivamente parte daquela determinada escola e candidatar-se ao Conselho Directivo/Executivo, importa principalmente dissecar o que representa esse período de tempo em termos concretos; como é que ele é potencializado para uma posterior primeira candidatura.

Em traços muito gerais, os dados obtidos permitem inferir que esses anos prévios à candidatura são fundamentais sobretudo para o conhecimento da escola, para o modo como ela funciona enquanto organização.

*“ [...] aquilo que é imprescindível é que a pessoa que desempenha estas funções [Presidente de Conselho Executivo] tenha um conhecimento da escola, do funcionamento da escola [...] Ao nível da experiência nos órgãos de gestão, ao nível do número de anos que se tem na escola, durante os quais se conhece a organização da escola” (PCE escola F).*

Nas escolas que constituíram objecto deste estudo encontrámos duas situações distintas:

- a) PCE que aquando a sua primeira candidatura como cabeças-de-lista nunca tinham passado pelo órgão de gestão dessa mesma escola - escolas A, C, E.
- b) PCE que aquando a sua primeira candidatura como cabeças-de-lista já possuíam experiência no órgão de gestão da mesma escola – escolas B, D, F e G.

Interessante notar que os professores abrangidos pela primeira situação descrita correspondem exactamente ao grupo de professores que se mantêm ininterruptamente há mais mandatos consecutivos como Presidentes de Conselhos Directivos/Executivos.

Centrando-nos por agora neste grupo, consideremos então o período de tempo decorrido entre a sua colocação na escola e apresentação de candidatura ao órgão de gestão, enquanto cabeças de lista: escola A – 5 anos; escola C – 4 anos e escola E – 1 ano.

Os PCE das escolas A e C justificam esse período de tempo, de 5 e 4 anos respectivamente, com a necessidade primordial de conhecimento da escola, essencial, segundo as suas narrativas, a uma candidatura ao Conselho Directivo/Executivo.

*[...] daí eu conhecer a escola profundamente na sua organização administrativa e pedagógica, isto é, como é que os professores se organizavam à volta de uma linha [...] como eram os alunos; como é que era o ambiente da escola [...] Os 5 anos que nós aqui estivemos permitiu-nos, de certo modo, criar condições para nos candidatarmos à direcção” (PCE escola A).*

*“Daí que quando nesta escola se pôs a questão de fazer eleições eu tenha considerado que reunia as condições para apresentar uma candidatura. Já tinha um conhecimento da escola que eu penso que é essencial ter. Faz-me confusão aqueles colegas que são nomeados para ir dirigir uma escola... uma escola que não conhecem, não conhecem as suas organizações internas, os professores, os funcionários, os alunos. É essencial conhecer a escola” (PCE escola C).*

A PCE da escola E, eleita um ano após ter sido colocada na escola, não valoriza na sua narrativa os aspectos evidenciados pelos PCE das escolas A e C, pois admite não conhecer muito bem a escola na altura em que se decide candidatar.

*“ [...] decidi então, logo no ano seguinte a ter chegado que era altura de se fazer uma lista [...] Não conhecia muito bem nem a escola nem as pessoas que cá estavam; durante esse ano fui-me relacionando melhor com umas pessoas do que com outras, como é normal... e formei uma equipa” (PCE escola E).*

Para os restantes docentes, que chegaram a PCE já após terem desempenhado outros cargos no Conselho Directivo/ Executivo da mesma escola, o conhecimento que obtêm sobre a organização escolar enquanto membros do órgão de gestão acaba por ser claramente dominante sobre o conhecimento obtido no exercício da função docente da mesma escola daí que, no seu discurso sobre a importância do conhecimento da escola aquando a primeira candidatura ao cargo de presidente, o número de anos de serviço efectivo na escola seja omissa, havendo relevância para a experiência na gestão.

*“Eu já tinha experiência de 3 anos como vice-presidente [...] se não estivesse já no Conselho Executivo não me tinha candidatado. Primeiro porque não conhecia as dificuldades da escola [...] Se eu não estivesse no Conselho Executivo não tinha conhecimento de como é que a escola estaria” (PCE escola D)*

*“Quer eu quer a professora G16 [actual presidente] éramos assessoras técnico-pedagógicas do Conselho Executivo anterior”(VPCE escola G)*

Seja simplesmente através do exercício docente na escola ou como membro de um órgão de gestão, constatamos assim, para a generalidade dos PCE, a importância do conhecimento da escola para uma candidatura ao cargo de Presidente de Conselho Executivo. Apesar de entre pares essa parecer ser uma condição essencial para a eleição de um PCE, não deixa de ser pertinente referirmos que o primeiro mandato da PCE da escola B foi por nomeação, depois de ter estado vários anos afastada da escola, o que demonstra que o tão valorizado conhecimento da organização escolar poderá não ter idêntica consideração ao nível dos serviços centrais.

*“ [...] quando vim para aqui pela primeira vez, nomeada pelo Ministério deram-me um fim semana para formar uma equipa” (PCE escola B).*

#### **2.4.2. Legitimação Para a Primeira Candidatura**

Da análise dos discursos dos PCE das escolas investigadas, sobressai a ideia de que uma primeira candidatura ao Conselho Executivo, mais precisamente ao cargo de PCE enquanto cabeças de lista, não encontra justificação explícita no simples de facto de existir um perfil para tal e/ou de o candidato julgar que reúne determinadas condições, nomeadamente o tão valorizado conhecimento da organização escolar. De facto, os dados revelam que uma primeira candidatura a este órgão de gestão implica, mais do que factores de natureza intrínseca, encontrar e explicitar, de forma evidente, factores de natureza extrínseca que legitimam essa candidatura perante a comunidade escolar. Nenhum dos PCE entrevistados aponta como razão principal à sua candidatura o facto de, por exemplo, de estar cansado de dar aulas, de querer experimentar um cargo diferente, de ter uma apetência especial para um órgão de poder, mas sobretudo devido a factores de contexto organizacional, considerado pelos próprios como caótico no momento em que se decidem candidatar pela primeira vez. Efectivamente, o factor mais apontado pelos diferentes PCE, e que podemos mesmo afirmar ser transversal a todos, tem que ver com questões de instabilidade na organização escolar, não existindo, no momento da referida candidatura, um bom clima de escola. É na insatisfação da comunidade escolar que se encontra o factor por excelência que justifica a candidatura de uma nova equipa, enquanto garantia de uma mudança para um contexto de estabilidade. Neste sentido, a primeira candidatura da nova equipa surge frequentemente associada a uma ruptura com a gestão do Conselho Directivo/Executivo anterior pois,

de modo mais directo ou mais velado, o clima de instabilidade é associada à forma como a escola é gerida:<sup>39</sup>

*“ [...] a ideia inicial do grupo de pessoas, quando aqui pegámos é que esta escola tinha batido no fundo, a todos os níveis. Do ponto de vista financeiro, já nem havia dinheiro para comprar papel... do ponto de vista da disciplina, os alunos tinham sempre razão, os professores não tinham [...] e havia depois um conjunto de duas ou três pessoas, e nós começámos a olhar... Ó pá... vamos tomar conta disto...”* (PCE escola A).

*“Vim encontrar uma escola, do meu ponto de vista, praticamente desorganizada... era uma escola relativamente recente, com alguma instabilidade, os Conselhos Directivos eram formados por nomeações...”* (PCE escola E).

Se por um lado, é claramente um factor de contexto organizacional que preside à legitimação para se assumir uma candidatura totalmente nova perante a comunidade escolar, esse factor por si só implica outro, este de natureza pessoal, que surge indissociável do primeiro e que permite concretizar a candidatura num clima de escola desfavorável – o “espírito de sacrifício” dos candidatos. Note-se que, num clima de instabilidade no qual urge uma mudança na gestão, a legitimidade só é plena, segundo o discurso dos entrevistados, unicamente por eles, ao contrário de outros, estarem dispostos a alguns sacrifícios, particularmente ao nível da sua vida familiar, ao assumirem-se como candidatos para um cargo de Conselho Executivo, cargo esse que implica exigências não fáceis de suportar.<sup>40</sup>

---

<sup>39</sup> Outros exemplos: “A professora B0 criou todo um clima de instabilidade e eu em 92, num primeiro mandato, vim apaziguar esse clima [...] No meu caso como eu já trazia experiência da escola G e da escola C... vim sempre em tempos de crise... havia aquele litígio com a B0 e portanto quando começaram a tentar formar uma lista apareceu o meu nome”. (PCE escola B); “Apresentámos determinadas medidas que iríamos tomar por oposição às que estavam a ser tomadas pela anterior equipa. Portanto, não entrámos em confronto directo mas havia de facto algum conflito” (PCE escola C); “As situações a resolver eram muitas, a escola não estava a conseguir atingir os objectivos nem da política de educação, nem das linhas orientadoras da escola, nem do projecto educativo e a partir daí tem de haver uma ruptura porque para entrarmos na continuidade, continuávamos com o mesmo tipo. Havia muito descontentamento porque as decisões eram um bocadinho tomadas ao sabor do momento, e não havia critérios. (PCE escola D); “ [...] não se podia considerar um ambiente mau [mas] comparativamente com anos anteriores já tinha sido muito melhor.” (PCE escola F); “ [Estávamos em] ruptura porque de facto a professora G16 [actual presidente] tem uma visão de escola bastante diferente da minha colega G12 [anterior presidente] ”. (VPCE escola G)

<sup>40</sup> Outros exemplos: “ [...] por outro lado, o espírito de sacrifício – podemos fazer, queremos fazer, vamos avançar, apesar de haver prejuízo noutros aspectos da nossa vida.” (PCE escola G); “Mas eu vou candidatar-me para quê? Eu gosto tanto de dar aulas, eu considero-me no sentido profissional uma boa professora, tenho muito boas relações com os alunos [...] ia-me meter nisto para quê? Para me aborrecer? Pondera-se muito porque não há aqui um incentivo...” (PCE escola D)

*“É complicado as pessoas disponibilizarem-se para exercer um cargo que não é a tempo inteiro é a duplo tempo inteiro. Não são 24 horas, são 48 horas por dia e eu... Felizmente ou infelizmente não sei... ainda vou conseguindo ter essa capacidade [...] às vezes também à custa da minha vida familiar e da minha vida pessoal mas ainda consigo...”* (PCE escola C).

Esta alusão àquilo a que designamos como “espírito de sacrifício” e que poderá ser eventualmente interpretado como um verdadeiro altruísmo rege-se segundo uma lógica na qual aquilo que mobiliza as pessoas, independentemente do grau de prejuízo que isso possa representar é uma motivação intrínseca para a procura do bem comum. Ou seja, é um “espírito de sacrifício” que surge indissociável de um “sentido do dever”. Mas, e mais uma vez salientamos, esses factores de ordem intrínseca, para além de não serem generalizados, quando surgem isso acontece sempre, pelo menos segundo admitem os entrevistados, subordinadas a factores extrínsecos de destabilização e de perturbação do clima de escola.

*[...] e foi vontade de fazer alguma coisa para que a escola mudasse, isso foi aquilo que me motivou”* (PCE escola F).

*[...] pensar que se tem capacidade para fazer algo, um projecto em comum, tendo uma ideia concreta do que é que se pode fazer, do que é que é útil para a escola[...]* (VPCE escola G).

A PCE da escola E estabelece na sua narrativa uma distinção claramente demarcada entre a valorização do sentido do dever e o tal espírito de sacrifício apontado por outros PCE. Efectivamente, esta PCE valoriza sobretudo o sentido do dever, entendendo o serviço prestado à escola enquanto PCE como uma obrigação cívica, não havendo portanto espaço de reflexão para considerações de natureza pessoal. Extraímos desta narrativa uma racionalidade que aponta para o dever de fazer funcionar bem a escola pública, não pela admissão de qualquer tipo de motivação intrínseca associada a alguma forma de altruísmo mas sim pelo simples facto de isso ser considerado uma circunstância inerente às suas obrigações profissionais.

*“Não tenho qualquer problema em assumir as minhas opções políticas e em entender a gestão escolar como serviço público e como uma obrigação que eu, enquanto profissional, tenho de fazer funcionar bem a escola pública. Por isso é que estou aqui, com toda a clareza, sem quaisquer dúvidas sobre o que estou a fazer e as razões por que estou a fazer”* (PCE escola E).

Sistematizando, os factores apontados para a emergência de uma primeira lista candidata ao órgão de gestão surgem sempre associados a um clima de escola desfavorável, havendo a percepção de que é necessário marcar uma ruptura com a equipa anterior/equipa de gestão. Um “espírito de sacrifício”, mais colado ou mais distanciado em relação ao sentido de dever, aliado a esse contexto organizacional instável, propiciam então razões para uma primeira candidatura ao órgão de gestão.

Apenas em dois dos discursos analisados encontramos a referência claramente assumida a uma apetência profissional para o exercício do cargo, mas que, de qualquer modo, não surgem nunca, pelo menos de forma explícita, como o factor que desencadeia a candidatura.

*“Antes de vir para esta escola estive 10 anos como presidente de Conselho Directivo de outra escola. Já tinha desempenhado outros cargos dentro da escola [...] mas o que mais me realizou profissionalmente em termos de cargo foi de facto estar num Conselho Directivo”* (PCE escola C).

#### **2.4.3. Legitimação Para a Continuidade na Gestão: Candidaturas a Mandatos Consecutivos**

Excluindo a PCE da escola F, que se encontrava no momento de realização deste estudo a cumprir o seu primeiro mandato, todos os outros mantiveram-se, após a sua primeira candidatura, em mandatos consecutivos. Ora bem, se todos esses PCE justificaram a candidatura a um primeiro mandato recorrendo a um clima de instabilidade/ de ruptura que se vivia nessa altura na comunidade escolar, interessou-nos então compreender que factores é que propiciaram sucessivas candidaturas consecutivas, uma vez terminado o primeiro mandato. Porquê continuar?

Foram identificados sete factores distintos, apresentados por ordem de frequência:

**1º Apreciação positiva por parte da comunidade escolar do trabalho desenvolvido no (s) mandato(s) anterior/ Manifestação de apoio explícita por parte de elementos e/ou sectores da comunidade, no sentido da continuidade da equipa.<sup>41</sup>**

*“ [...] o facto de ter havido sempre da parte dos professores e funcionários[...] uma grande percentagem, cerca de oitenta por cento, a pressionar no sentido da continuidade”(PCE escola A).*

*“ [...] tenho também cedido a pressões, entre aspas, do tipo: já estás habituada, gostávamos que continuasses” (PCE escola B)*

**2º Percepção dos próprios PCE de que pelo mandato(s) desempenhado(s) possuem um conhecimento privilegiado da organização escolar.<sup>42</sup>**

*“Estes 11 anos deram-me um peso de saberes que mais ninguém tem” (PCE escola C)*

*“A minha equipa era o conjunto de pessoas que tinha melhor percepção da escola, conhecia a escola, e iria continuar a trabalhar com a escola. Era. De certeza. Disso tenho consciência, até pelo trabalho que se fez nos primeiros três anos” (PCE escola D).*

**3º Necessidade dos PCE em querer dar continuidade/melhorar/dinamizar o projecto já iniciado.<sup>43</sup>**

*“Por outro lado, face aos projectos que se têm apresentado ao longo dos diferentes anos, eles têm sido sempre mobilizadores daquilo que são transformações constantes” (PCE escola A).*

*“O projecto ainda não estava terminado [...] havia ainda algumas coisas que não estavam consolidadas” (PCE escola D)*

---

<sup>41</sup> Outros exemplos: *“Quem vota conhece o meu trabalho”.* (PCE escola C); *“ [...] a percepção que eu tinha é que a maior parte das pessoas não estava descontente com o meu trabalho, com o trabalho da equipa. E portanto, estamos nós dispostas a isso, fazia todo o sentido avançar para mais um mandato.”* (PCE escola D); *“ [...] nós sintamos que a nossa maneira de actuar é apreciada”(PCE escola G)*

<sup>42</sup> Outro exemplo: *“ [...] há uma aquisição de conhecimento que facilita. Do mesmo modo que quando se dá continuidade pedagógica a uma turma isso facilita há uma acumulação de experiências que facilita”.* (VPCE escola G)

<sup>43</sup> Outros exemplos: *“ [...] quem é que vai para lá para começar tudo de novo?”* (PCE escola B); *“ [...] no caso de ser eleita há um trabalho de continuidade. Não há que voltar a construir tudo desde raiz”.* (PCE escola C)

#### **4º Confiança de que têm perfil para a gestão da escola**

*“O que me estimula [a continuar como PCE] é a especificidade do trabalho. É nesse quadro que o estímulo aparece; ter a capacidade de organizar, planejar...”* (PCE escola A)

*“Não é uma falsa modéstia ou imodéstia mas penso que eu consigo fazer um bom trabalho num Conselho Directivo ou Executivo, e consigo fazer a diferença”*(PCE escola C).

*“ [...] pondo a hipótese de uma escola ter um bom gestor escolar, capaz de fazer bem o seu trabalho numa escola, porque é que só poderá fazê-lo durante 8 anos?”* (PCE escola E).

#### **5º Desinteresse em voltar à docência**

*“Depois é claro que se eu decidisse que não continuava tinha de dar aulas... o que para todos os efeitos se calhar era capaz de me dar muito mais trabalho”* (PCE escola B).

#### **6º Prestação de um serviço público**

*“Não tenho qualquer problema em assumir as minha opções políticas e em entender a gestão escolar como serviço público e como uma obrigação que eu, enquanto profissional, tenho de fazer funcionar bem a escola pública Por isso é que estou aqui, com toda a clareza, sem quaisquer dúvidas sobre o que estou a fazer e as razões por que estou a fazer”* (PCE escola E)

Referenciados os exemplos mais ilustrativos para cada um dos factores mencionados, sistematizamos no quadro que se segue a relação entre cada um desses factores e as seis escolas consideradas (relembramos que a escola F está excluída deste tópico uma vez que a actual equipa encontrava-se a exercer o seu primeiro mandato).



Quadro VI - Factores para a Continuidade na Gestão

<b>Factores que justificam a continuidade</b>	<b>PCE Escolas</b>	<b>Total (6)</b>
Apreciação positiva/apoio para a continuidade por parte da comunidade	A, B, C, D, E, G	6
Conhecimento Privilegiado da Organização escolar/Auto-avaliação positiva	A, C, D, E, G	5
Necessidade de dar continuidade/melhorar dinamizar um projecto de gestão	A; B; C, D,	4
Confiança de que têm perfil para a gestão da escola	A; C, E	3
Desinteresse em voltar à docência	B	1
Prestação de um serviço público	E	1

#### **2.4.4. Legitimidade para a Emergência de Listas Concorrentes /Alternativas**

Identificados os factores que propiciam uma equipa a constituir-se como uma lista, quer como lista nova numa primeira candidatura, quer como lista de continuidade (pelo menos ao nível de PCE) interessou-nos também obter dados que reflectissem a posição dos actuais PCE relativamente à emergência de outras listas. Veriam essas listas como listas concorrentes à sua no sentido de confrontação/ ruptura, ou encarariam isso como uma alternativa natural?

Tendo também em consideração que na maior parte das escolas estudadas os PCE já se mantêm nesse cargo há uma série de mandatos consecutivos, surge-nos como pertinente tentar perceber se, em algumas escolas a inexistência de outras listas poderia resultar de um constrangimento pelo facto de haver um PCE ou uma equipa que se mantém no poder há vários mandatos. E, nos casos em que surgiram outras listas, por que razão, na perspectiva dos actuais PCE, não lhes foi cortada a continuidade.

Em algumas escolas, nomeadamente naquelas que referiram o “espírito de sacrifício” inerente ao desempenho do cargo, existe o reconhecimento de que actualmente não é

fácil a emergência de outras listas pelo facto de as pessoas não demonstrarem disponibilidade para isso.

*“Esta escola tem um historial em que é muito difícil constituir listas, não só para Conselhos Executivos como mesmo para Assembleias etc... é muito difícil as pessoas ultimamente quererem ocupar cargos ...”* (PCE escola B).

*“ [...] não surge muito facilmente dentro de uma escola um movimento que leve à constituição de equipas”*(VPCE escola G).

Todas as escolas, independentemente do período de tempo ocupado pelo respectivo PCE no cargo, admitem a legitimidade da emergência de outras listas candidatas ao cargo. No entanto, apesar de confessarem considerar essa legitimidade natural, para a generalidade dos PCE que ocupam o cargo há vários anos, essa legitimidade só faz realmente sentido se se cumprir um requisito importante – a apresentação de um projecto; não de um projecto qualquer mas de um projecto necessariamente alternativo ao que está a ser gerido pela equipa em exercício.

*“ Quem quiser fazer um projecto diferente, que se candidate”*(PCE escola A).

*“ Se há um grupo para apresentar um projecto alternativo\_ao desta equipa de gestão, eles têm todo o direito e para mim é bem-vindo”* (PCE escola C).

Mesmo admitindo que a equipa de gestão em exercício está a fazer um bom trabalho, parece não ser legítimo surgir uma equipa unicamente para substituir a anterior numa prática de gestão eventualmente idêntica – a legitimidade só é reconhecida se for para fazer não só diferente mas também melhor.

*“ [...] se as pessoas acharem que o meu timing acabou e há outra pessoa que acham que é mais qualificada ou mais competente, ou que vem para fazer a diferença relativamente a mim tudo bem!”* (PCE escola C).

É de salientar ainda que o reconhecimento dessa legitimidade passa também pelo crivo de um grau de exigência imposto pelos actuais PCE, nomeadamente aqueles que estão há mais tempo no cargo. Não basta querer ser alternativa, não basta ter ideias e querer constituir uma lista – há que ter a capacidade de dar forma e fundamentar o projecto, debatê-lo e, sobretudo, ter a capacidade de constituir uma equipa. Porque, o facto de existir um determinado conjunto de pessoas com disponibilidade para tal e com um

projecto definido pode, ao que apuramos, não ser garantia para a constituição efectiva de uma lista; há que ter capacidade para isso.<sup>44</sup>

*“ [...] há sempre críticas e há pessoas que não tendo capacidade ou não tendo vontade nisso não foram capazes de se organizar e de constituir uma lista” (VPCE escola G).*

A PCE da escola E enfatiza o grau de exigência para o reconhecimento dessa legitimidade, na medida em que considera que o marcar diferença só faz sentido perante uma gestão que esteja a ser mal feita. Segundo a racionalidade presente nesta narrativa, que sentido poderá fazer apresentar uma lista alternativa se a escola está supostamente a ser bem gerida?

*“Se estivesse satisfeita com o trabalho de determinada equipa, não iria fazer uma lista alternativa. Faz sentido com certeza apresentar uma lista alternativa quando não estou satisfeita e sei que consigo fazer melhor, não é? Não tenho outra forma de encarar o assunto...fazer por fazer não...” (PCE escola E)*

Existe neste caso, por parte da PCE, a admissão do pressuposto de que o surgimento de uma lista alternativa representa de facto uma apreciação negativa do trabalho desenvolvido pela equipa anterior, o que, por si só, cria desconfiança relativamente à emergência da referida lista.

*“ [...] porque evidentemente acho que quando uma pessoa decide fazer uma lista é com a expectativa de que vai ganhar...presumo que devem ter feito uma avaliação tão negativa do nosso trabalho para entenderem que iriam ganhar...” (PCE escola E).*

Assim, e focalizando-nos na particularidade da racionalidade expressa nesta narrativa a propósito da emergência de eventuais listas alternativas, constatamos que estas propiciam um ambiente de confronto directo e de instabilidade.

*“É evidente que quem está em oposição e pretende constituir lista faz tudo o que pode para criar esse [mau] ambiente...” (PCE escola E).*

---

<sup>44</sup> Outros exemplos: *“Não se candidataram porque não quiseram, ou não conseguiram...”* (PCE escola C); *“Porque eu antigamente, quando era oposição, levava as coisas escritas e apresentava. Levava sempre escrito, não ia para ali... e explicava! “ Na minha opinião, deve ser feito assim, desta e daquela maneira, tendo em conta isto, aquilo e aqueloutro”, explicar como dever ser, porquê assim e não de outra maneira. “Tem alguma proposta? Não tem! Então se não tem colega, vamos não perder tempo”. “ Tem? Onde é que está? Escreva, traga! Ponha aqui à discussão” (PCE escola A)*

Esta situação de conflitualidade associada à eventualidade de surgirem listas alternativas à PCE que ocupa o cargo há mais de vinte anos consecutivos é incontornavelmente indissociável da concepção que esta PCE tem da durabilidade do seu cargo. Fará sentido surgir outra pessoa e/ou outra equipa para gerir a escola quando a própria PCE abdicar, pela reforma desse cargo e, mesma nessa situação, cabe-lhe a ela a responsabilidade de assegurar uma equipa de continuidade.

*“ [...] eu estou quase a reformar-me, mais ano menos ano... e é preciso também ter a preocupação de preparar pessoas que possam estar aptas para dirigir a escola”* (PCE escola E).

Note-se outro caso que aponta para uma percepção semelhante, se bem que não assumida de forma tão explícita: a PCE da escola C, que ocupa o cargo há 4 mandatos consecutivos, apesar de reconhecer a legitimidade para o aparecimento de listas alternativas, deixa “escapar” na sua narrativa alguns indícios que apontam para a consideração de que a legitimidade para essas listas alternativas farão (mais) sentido quando o actual Presidente se reformar ou quiser abandonar o cargo. Pensamos que poderá de algum modo haver uma interiorização de que o exercício contínuo do poder desvaloriza qualquer lista alternativa, por maior que seja, ou não, a legitimidade desta.

*“Estes 11 anos deram-me um peso de saberes que mais ninguém tem. Agora... eu não duro sempre... felizmente ou infelizmente não sei mas dentro de alguns anos, poucos anos, eu vou-me embora e alguém vai ter de assumir...”* (PCE escola C).

Numa situação concreta - PCE da escola A - apesar do pleno reconhecimento da legitimidade democrática para o surgimento de listas alternativas à sua, identificamos a explicitação de uma estratégia que minimiza a possibilidade de surgirem outras listas, não, segundo a narrativa deste PCE, por uma questão de oposição a que isso aconteça mas porque, na sua prática de gestão ao longo dos mandatos possuir uma visão estratégica que lhe permite integrar na sua linha de orientação todos os docentes que eventualmente pudessem vir a constituir-se como alternativa a ele próprio.

*“A estratégia é a criação da teia [...] Quando as pessoas querem ser oposição já não conseguem porque dependem da instituição, não é? Não têm outra forma de trabalhar... A ideia é criar uma teia, sempre na base da interdependência”.* (PCE escola A).

*“A ideia é que toda a gente trabalhe à volta de uma ideia, de um trabalho, de um conceito, de um modelo, e que vão ficando na teia, vão ficando agarrados; as pessoas vão sentindo assim uma dependência e pensam [...] Mesmo aqueles que contestam, ou contestavam, hoje já estão integrados ao nível de equipa”* (PCE escola A)

Constatamos assim a existência clara de uma estratégia que, por integração e não por exclusão, permite orientar a maior parte senão todos os docentes para um projecto comum, restando pouco espaço para a mobilização de elementos numa nova lista. Não porque sejam criadas condições que o impeçam de fazê-lo mas sim porque, ao invés disso, são criadas condições que lhes permitem ter um sentido de pertença relativamente à equipa que gere a escola. É uma estratégia que, em teoria, poderá diluir uma das limitações que outros PCE sentem – a existência de oposição:

*“ [...] ao longo dos anos fui tendo a percepção que a direcção de uma escola não pode, não consegue agradar a todos os professores da escola. Porque esse tentar agradar a toda a gente, fazer com que toda a gente esteja contente e de acordo com aquilo que se está a fazer, penso que isso é impossível”* (PCE escola C)

*“ [...] não somos ingénuos ao ponto de pensar que agradamos a gregos e troianos”.* (VPCE escola G)

Nas duas escolas em que o actual mandato dos actuais PCE é ainda apenas o segundo consecutivo - escolas D e G – (obviamente que o “apenas” é relativamente aos restantes PCE), nota-se a existência de um campo de influência entre a decisão de apresentarem a sua candidatura a um segundo mandato e a possibilidade de haver outra lista alternativa.

No primeiro caso – escola D – surge uma equipa com intenção concreta de se constituir como lista mas apenas no caso da actual equipa não querer continuar. Existe assim um acordo explícito que permite garantir a existência de uma lista para que a gestão da escola continue a resultar de uma eleição entre pares e não de uma nomeação por parte ministerial.

*“Antes de se apresentarem as listas as pessoas foram mesmo falar connosco [...] disseram-nos “ se vocês não se candidatarem nós não deixamos o ministério nomear um gestor para a escola, nós candidatamo-nos porque a prática da escola é haver sempre listas e gestão por professores”* (PCE escola D).

No segundo caso – escola G – essa esfera de influência traduz-se de modo antagónico mas é bem explícita – a decisão da equipa avançar para o segundo mandato consecutivo está dependente da não apresentação de mais nenhuma lista.

*“Nós de facto não tínhamos a certeza de avançar, tínhamos uma ideia, tínhamos a lista pronta mas só avançámos quando vimos que não surgia outra” (VPCE escola G).*

Esta posição assumida por esta equipa da escola G, assim como a situação descrita relativamente à escola D vai também ao encontro de uma das questões centrais a que pretendíamos dar resposta neste tópico. Se pelo facto de o PCE, sozinho ou acompanhado por outros elementos da sua equipa, apresentar uma lista de recandidatura, se isso poderá de algum modo ser um factor de constrangimento para o aparecimento de novas listas. Ora, esta equipa da escola G, ao assumir que a sua lista só surge após constatar que não há mais nenhuma, elimina de todo a possibilidade de haver para outros candidatos qualquer tipo de constrangimento, o qual também não existiu na escola D em que houve abertura plena para que uma lista eventualmente alternativa discutisse a questão com a equipa que ainda estava no Conselho Executivo.

No entanto, e como já referido, estas são escolas em que no momento da recandidatura, as equipas ainda só possuíam um único mandato no exercício do poder. Efectivamente, nas escolas em que se verificam mandatos consecutivos, existe o reconhecimento por parte dos PCE de que poderá haver algum constrangimento para outros eventuais candidatos. Não sendo criado pelos próprios PCE esse constrangimento para o aparecimento de listas alternativas poderá de facto ser considerado como tal, quer pelos eventuais candidatos quer pela comunidade escolar – poderá não ser fácil apresentar uma nova lista perante outra que tenho sido eleita sucessivamente há vários anos.

*“Portanto no caso de aparecer outra lista, eu penso que a pessoa se assume como uma alternativa, acho que todos têm direito a isso. Agora da parte da escola... da parte da escola se calhar há algum constrangimento a esse nível... é capaz. Ao fim destes anos todos, eu peso um bocadinho...” (PCE escola C).*

*“Com certeza que sim, eu admito isso [não ser fácil para alguém que queira apresentar uma lista fazê-lo quando já existe uma continuidade tão longa da minha parte como Presidente] ” (PCE escola A).*

A PCE da escola E admite mesmo que, perante a sua continuidade da sua equipa, só mesmo por teimosia e por um acto de coragem pode continuar a surgir a apresentação de uma lista alternativa formada por determinado professor. Para além disso, a possibilidade de surgirem outras listas em caso algum serve de constrangimento à apresentação da sua lista e, portanto, à sua continuidade como Presidente.

*“ [...] uma pessoa que há anos atrás apresenta uma lista e perde, depois durante todo este tempo continua a fazer oposição, depois tem a coragem novamente de fazer uma lista correndo o risco de perder, e portanto fazendo uma avaliação errada [...] Mas, enfim, acho que é um acto de coragem. Perder duas vezes não é bom para ninguém.”* (PCE escola E).

*“Tínhamos já decidido que iríamos constituir lista para mais um mandato, havendo ou não havendo lista alternativa [...] em todos os actos eleitorais desta escola temos tido sempre a ameaça... chamo-lhe ameaça porque depois, acabam por não constituir lista...”* (PCE escola E)

Verificamos assim que nalguns casos, por exemplo, narrativas dos PCE das escolas A e C, é possível existir uma constatação teórica que pelas circunstâncias poderá justificar a possibilidade de algum eventual constrangimento enquanto noutra situação díspar – narrativa da PCE da escola E - esse constrangimento é algo de concreto e intimamente associado à perspectiva da própria PCE sobre a sua legitimidade para continuar no cargo.

#### IV - SÍNTESE CONCLUSIVA E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de apresentarmos as principais conclusões que retiramos deste estudo convém que façamos algumas considerações iniciais, retomando os propósitos desta investigação. Assim, relembramos que o nosso problema de investigação foi apresentado sob a formulação de uma questão central a partir da qual orientámos toda a pesquisa: **No âmbito do quadro legal configurado pelo Decreto-Lei 115 – A/98, quais são as racionalidades e os processos subjacentes à mobilização de um grupo de docentes em torno de uma lista candidata ao Conselho Executivo?**

Ao definirmos esta questão orientadora, assim como os objectivos da investigação, não considerámos a construção de hipóteses para serem testadas, nem tão pouco nos propusemos a elaborar qualquer tipo de teoria explicativa. Pelo contrário, a nossa finalidade circunscreveu-se no campo da identificação e descrição de um processo, assim como das racionalidades que o estruturam. Neste sentido, e atendendo que a estratégia de investigação que nos pareceu mais conveniente foi o “estudo extensivo” nas escolas secundárias de um concelho da área metropolitana de Lisboa, a análise interpretativa que fazemos às narrativas dos Presidentes de Conselhos Executivos permitir-nos-á consolidar um acréscimo de conhecimento para a compreensão do objecto de estudo, mas não a extracção de conclusões definitivas e universais, mesmo considerando-as apenas relativamente ao concelho em estudo. Ademais, as narrativas que nos são dadas pelos PCE correspondem a uma realidade que é construída por eles, não tendo sido cruzadas com a realidade construída pelos restantes elementos da equipa – o que em si constitui uma limitação desta investigação, mas que nos surgiu como incontornável ao preferirmos um estudo mais alargado a um único estudo em profundidade pela capacidade comparativa que aquela nos proporciona.

Feitas estas considerações preliminares começaremos então por elaborar uma síntese conclusiva com referência às principais categorias que considerámos, quer na pesquisa documental quer na interpretação das entrevistas. Para tal mobilizaremos, sempre que julgarmos pertinente, a confrontação com outros estudos a que nos referimos no capítulo II assim como o conjunto de ferramentas conceptuais que também abordámos no mesmo capítulo. Paralelamente, e sem deixarmos de formular novas questões suscitadas pelos resultados obtidos, iremos apresentando respostas possíveis para as questões específicas que emergiram a partir da questão central de pesquisa. Atendendo a que as narrativas dos PCE revelam uma teia de relações complexas entre diferentes



questões, entendemos ser importante não nos limitarmos a uma abordagem rígida quanto à sequencialidade das questões inicialmente definidas mas respeitar com flexibilidade o modo como nas narrativas essas questões se entrelaçam umas nas outras, procurando nessas relações significados importantes para uma melhor compreensão do nosso objecto de estudo.

Pelo exposto, e de acordo com a nossa interpretação, poderão ser extraídas desta síntese conclusiva, propostas de respostas para as seguintes questões:

- Quem são os docentes que fizeram e fazem parte dos Conselhos Directivos / Executivos?
- Que racionalidades dos gestores [PCE] sustentam a opção por formar determinada equipa?
- Quais são as dinâmicas subjacentes à formação de uma lista candidata ao Conselho Executivo?

## **1. Composição do Órgão de Gestão**

### *Os Assessores*

Numa primeira fase da investigação, em que solicitámos o preenchimento prévio de uma grelha com os dados referentes aos elementos dos Conselhos Executivos, a maior parte das escolas acabou por não indicar os dados referentes aos elementos que desempenhavam a função de Assessor, limitando-se a fornecer informação sobre os Presidentes e Vice-presidentes dos Conselhos Executivos, dando cumprimento a uma acção mais formal que, eventualmente, o preenchimento da referida grelha poderia suscitar. Recorde-se, segundo o Decreto-Lei nº 115 – A/98, um Conselho Executivo de uma Escola Secundária é constituído por três elementos: um Presidente e dois Vice-Presidentes. No entanto, a análise das entrevistas aos Presidentes dos Conselhos Executivos, demonstram claramente que a percepção que se tem do órgão de gestão “Conselho Executivo” rompe com as fronteiras da formalidade inerente à constituição desse órgão. De facto, o cruzamento entre os dados recolhidos e a análise das entrevistas realizadas permite verificar que em todas as escolas, em pelo menos um dos dois últimos mandatos, encontramos Vice-Presidentes ou mesmo Presidentes de algumas equipas que anteriormente ocuparam o cargo de assessor, parecendo ser esse um trampolim natural para se chegar ao núcleo duro ou, mais concretamente, à equipa mais restrita de Conselho Executivo. O discurso dos Presidentes de Conselhos Executivos

revela por um lado essa integração dos assessores no órgão de gestão mas, por outro lado, indiciam também uma linha de continuidade que demarca a hierarquia desses diferentes cargos, nomeadamente ao constatar-se que há uma ascensão em termos de cargos quando se transita de assessor para outro dos cargos.

Surge-nos assim como bastante evidente que os assessores, se bem que não estejam legalmente configurados na constituição do Conselho Executivo, na prática, são motores importantes, por vezes indispensáveis, para o funcionamento do mesmo; e é dessa relevância que ressalta uma progressão percebida como lógica e natural para a ocupação de cargos de Vice-presidente ou mesmo de Presidente, assumindo um protagonismo que de facto já possuíam, não formalmente, enquanto assessores.

### ***Características dos membros e critérios para a sua escolha***

Quanto à influência do factor *género* para a formação das equipas concluímos que ele é totalmente desvalorizado, não sendo sequer considerado como um critério de selecção pelos cabeças-de-lista (actuais Presidentes) para a integração de outros docentes nas equipas (actuais Presidentes). Mesmo em escolas onde existe uma dicotomia bastante acentuada em termos de representação por género – como o é a escola E onde 96% de todos os elementos que ocuparam um cargo na equipa nos últimos 15 anos são do género feminino – esse facto é considerado casual, não havendo qualquer tipo de consideração por ele no momento de formação da equipa (pelo menos a nível objectivo e consciente ,como frisaram alguns PCE).

Os resultados da nossa investigação desviam-se claramente de outros obtidos em investigações anteriores, nos quais se concluía que a presidência deste órgão de gestão era um cargo masculino por excelência (Espiney et al, 1988). De facto, e considerando a globalidade das escolas abrangidas pelo estudo, constatámos que, em 15 anos, cerca de 70 % do total de cargos de Presidentes foram ocupados por mulheres, aumentando esse valor para cerca de 75% se considerarmos não só o cargo de presidente mas qualquer cargo. Tendo em atenção que, segundo os dados que apresentamos no anexo 1, as mulheres representam cerca 68,5 % da classe docente nas escolas secundárias, podemos afirmar que existe nas escolas deste concelho uma tendência que contraria em absoluto a “masculinização” da gestão das escolas. O efeito de discriminação referido em estudos anteriores (Barroso e Fouto, 1994) não se verifica de todo o que, a nosso ver, reflecte uma transformação na forma como os docentes, homens e mulheres, percebem o

órgão de gestão e nas representações que têm dos papéis inerentes aos membros desse órgão.

Relativamente à *idade* também deparámo-nos com uma desvalorização deste factor no processo de constituição de uma lista ao órgão de gestão. No entanto, apesar de esta desvalorização estar bem evidenciada no discurso dos actuais PCE, não podemos deixar de confrontá-los com dois factos que identificámos no prévio levantamento de dados por pesquisa documental. Por um lado, em cinco das sete escolas investigadas, na grande maioria dos mandatos o PCE é o elemento da equipa com mais idade, o que significa que, independentemente de esse critério ser valorizado ou não, no momento em que constituem a lista, têm tendência para integrar na lista docentes mais novos do que eles. Por outro lado, no período de tempo a que o estudo se reporta, entre 1992 e 2007, a média de idades das equipas de gestão aumentou em cerca de 10 anos. Relacionando estes dois factos, temos a considerar o seguinte: apesar da aparente desvalorização do factor idade verifica-se, nas últimas equipas, uma tendência para integrar nas listas pessoas mais velhas relativamente a mandatos anteriores mas, mesmo assim, geralmente mais novos do que o Presidente. Esse aumento da média de idades da equipa não pode ser lido como uma consequência directa do envelhecimento dos docentes que desempenham cargos de gestão durante vários mandatos sucessivos pois a média de idades dos novos membros das equipas é também significativamente superior. Quanto ao facto do Presidente ser geralmente o elemento mais velho da equipa, Afonso e Viseu (2001) já tinham verificado que, em regra, quanto mais destacada é a função desempenhada mais alta é também a média de idade. Também Correia Jesuíno (2004) refere que a participação social aumenta com a idade e torna-se, por outro lado, mais diferenciada e complexa, existindo uma tendência para o líder do grupo ser mais velho que os restantes elementos.

Ao considerarmos o factor idade, cremos ser importante considerá-lo como determinante para outro factor que também tivemos em conta – o tempo de serviço – o qual, por sua vez, surge associada à experiência profissional. Assim sendo, quando nos deparamos com uma desvalorização da idade enquanto critério de selecção para uma equipa de gestão mas simultaneamente identificamos uma preferência progressiva para a inclusão nas equipas de docentes com mais idade, entendemos que efectivamente poderia não ser esse o verdadeiro critério em si mesmo, mas aquilo que lhe estaria subjacente – a experiência profissional.

Retomando o facto de o Presidente ser o elemento mais velho da equipa, julgamos que de algum modo isso também se relaciona com as representações simbólicas construídas acerca do papel associado a esse cargo, fazendo-o corresponder aos docentes com mais experiência profissional. Poderemos efectivamente admitir que a experiência profissional, assim como a antiguidade, se mantêm realmente como “factores decisivos para o exercício de funções de topo na gestão das escolas”, como constatado no já citado estudo de Afonso e Viseu (2001)? No campo da experiência profissional, demos no nosso estudo especial atenção à experiência em cargos de gestão e, ao nível deste indicador, surgem aparentes contradições que pedem uma análise mais cuidada. É certo que a percepção que os entrevistados dizem ter acerca da relevância desse factor não corresponde com os dados que sobressaem da caracterização dos membros das equipas. Mais do que uma não valorização da experiência anteriormente adquirida em cargos de gestão, identifica-se a existência de uma valorização da falta dessa experiência por motivos diferentes: enquanto condição propícia à manifestação da inovação, da criatividade e do dinamismo, caso da escola A onde se verifica uma liderança mais próxima daquilo que se entende ser uma liderança transformacional; ou enquanto condição propícia à uma melhor orientação para a estabilidade da organização, caso da escola E, mais associada a um estilo de liderança transaccional que aposta na manutenção da funcionalidade quotidiana da organização escolar. Contudo, ao analisarmos em cada escola e para cada elemento de Conselho Directivo/ Executivo os indicadores da experiência anterior em cargos de gestão, verificamos que estes são bem diferentes das percepções manifestadas pelos PCE. O facto de mais de 70 % dos membros que integraram as últimas equipas de Conselhos Executivos já terem passado anteriormente pelo Conselho Executivo e de cerca de 95% já terem desempenhado qualquer cargo de gestão intermédia é bem expressivo da relevância deste factor. Como interpretar então que aqueles que se constituem como os líderes no processo de formação das listas - actuais PCE – não assumam a consideração desse critério? É verdade que não podemos omitir o facto de que na generalidade do corpo docente haverá com certeza, ao longo dos 15 anos abrangidos pelo estudo, um incremento significativo de docentes que tenham experiência ao nível da gestão, sobretudo gestão intermédia que é caracterizada em muitas escolas por uma cultura de rotatividade, tocando mais tarde ou mais cedo a vez a todos. Mas, este argumento não nos parece suficientemente forte perante a expressividade dos dados obtidos.

Não deixando de ser uma questão complexa, esta discordância entre a racionalidade expressa pelos Presidentes de Conselho Executivo e a acção realmente praticada (não considerarem determinados indicadores como critérios relevantes mas constatar-se que esses indicadores estão bem evidenciados no perfil dos elementos que constam das suas equipas) poderá ser perspectivada sob uma leitura simples mas, a nosso ver, coerente: ao pretender mobilizar um conjunto de docentes para a formação de uma lista candidata ao Conselho Executivo, o cabeça-de-lista, (futuro) Presidente desse órgão de gestão, quer acima de tudo assegurar-se de que se rodeia de um grupo de docentes com os quais poderá gerir a escola de determinada forma específica, quer seja sob uma perspectiva de transformação, quer seja sob uma perspectiva de manutenção. Ora, com esse intuito, o seu olhar focaliza-se de imediato no “produto final” que lhe interessa - a mobilização de um conjunto de competências que para ele são relevantes para a consecução do projecto que se pretende desenvolver. Ele não se detém a ponderar acerca de determinadas condições – género, idade, tempo de serviço, experiência de gestão - que possam influenciar a aquisição dessas competências mas vai directamente à procura destas. Deste modo um docente, professor ou professora, com mais idade, com mais tempo de serviço com mais experiência ao nível da gestão será percepcionado não de uma forma redutora por esses indicadores em si mesmos mas por aquilo em que eles resultam - na aquisição e desenvolvimento de um conjunto de competências consideradas essenciais para o exercício do cargo. Tal como referiu o PCE da escola A na sua narrativa, “*o critério não é um critério técnico*”.

No que concerne ao *grupo disciplinar*, considerando a distribuição nível nacional dos docentes das escolas secundárias por grupo disciplinar (Anexo 1), verificamos que os mais representativos são os grupos de Português/ Francês (17,1%) e Matemática (11,3%). Ora, são precisamente estes os dois grupos mais representativos ao nível da Presidência dos Conselhos Directivos /Executivos, com igual percentagem (22,2%). Esta grande sobrevalorização do grupo de matemática (a sua representatividade praticamente duplica na presidência do órgão de gestão, comparativamente à totalidade do corpo docente) assim como o do grupo de Ciências Económicas (cuja representatividade na Presidência do órgão de gestão triplica, também comparativamente à totalidade do corpo docente) indiciam, tal como estudos anteriores, que docentes que pertençam a grupos disciplinares formalmente mais apetrechados para as tarefas de gestão financeira e administrativa têm uma representação mais relevante no

órgão de gestão e, neste caso, tal como constatado, mais especificamente ao nível da presidência desse órgão. Em grande parte das narrativas o reconhecimento da valorização desses grupos disciplinares é explícita.

Por outro lado, a consideração do grupo disciplinar enquanto critério só é entendida por alguns PCE enquanto reflexo, mais ou menos consciente, de uma maior proximidade entre as pessoas do mesmo grupo disciplinar. Mas, efectivamente os grupos disciplinares “não são apenas classificações que distinguem os professores, mas fronteiras que os dividem em mundos diversos” (Siskin, 1991 in Carvalho, 2003,p.51). Essa partilha não se limita a um espaço físico, mas é também de conhecimentos, linguagens e quadros de referência da sua matéria de ensino (Carvalho, 2003,p.51), o que poderá justificar uma maior proximidade que propicia a inclusão na mesma equipa de docentes pertencentes ao mesmo grupo, os quais, entre si, já “partilham os modos como se dizem e como conduzem as práticas” (Carvalho, 2003, p.52).

Em relação às *habilitações académicas e qualificação especializada para a gestão*, tal como constatado no estudo de Afonso e Viseu (2001), os dados obtidos neste trabalho revelam um quadro em que a formação pós-graduada tem ainda um impacto muito reduzido. Entre os Presidentes, uma qualificação especializada para a gestão (ao nível de cursos de especialização), apesar de muito pouco generalizada (16,7%), é mais comum do que um mestrado em qualquer área: nenhum dos 18 presidentes dos órgãos formados entre 1992-2007 possui o grau de mestre. Esta habilitação académica pode ser encontrada ao nível da equipa, mas mesmo assim numa frequência muito reduzida (6,5%). Atendendo a que o Decreto-Lei 115-A/98 estipula que o candidato ao cargo de PCE deverá ter qualificação para o exercício de funções de administração e gestão escolar ou possuir experiência correspondente a um mandato completo nesse órgão de gestão, concluímos que esta segunda condição tem sido sobrevalorizada relativamente à obtenção de qualificação profissional para esse efeito. Esta questão não deixa de ser pertinente para a consideração da estabilidade/ rotatividade do presidente desse órgão pois, ao ser exigida uma dessas condições (ao contrário da legislação anterior, Decreto-Lei nº 769-A/76, referente aos Conselhos Directivos que não fazia essa exigência) para além de se restringir a população dos eventuais candidatos está-se, num contexto em que a obtenção de qualificação especializada é diminuta, a potencializar uma situação de continuidade pois, quem já ocupa (ou ocupou) o cargo tem sempre a vantagem de ter assegurada uma das condições exigidas. E tanto assim é que apesar de em todas as

narrativas identificarmos o reconhecimento da importância dessa qualificação especializada enquanto uma mais-valia para o exercício do cargo, é também identificada a convicção de que a experiência adquirida no exercício do cargo compensa a falta dessa qualificação pelo que a sua importância acaba por ser bastante relativizada. Contribui também para esta interpretação o facto de em quatro das sete escolas, termos detectado equipas em que um dos elementos, apesar de possuir qualificação especializada na área da gestão não ocupava o cargo de Presidente, sendo este ocupado por alguém com experiência anterior mas sem essa qualificação académica. Para além disso, só numa única narrativa foi expressamente admitido que um dos docentes para integrar a equipa foi seleccionado por possuir formação académica especializada na área da administração e gestão escolar. Concluimos assim que o exercício da gestão escolar até 2007/8 continuou à margem de algumas advertências e recomendações que foram sendo feitas a propósito da importância de uma formação especializada específica. Barroso (2005) é um dos autores que considera mais pertinente a qualificação dos professores durante o exercício do cargo, acompanhada por uma formação específica. As narrativas destes PCE apontam para uma percepção que os próprios têm relativamente a essa qualificação que vai sendo adquirida, sobretudo pelo exercício do cargo, associado a algumas acções de formação regulares que disponibilizam ferramentas mais adequadas no âmbito da administração e gestão escolar

## **2. Racionalidades que sustentam a opção por formar determinada equipa**

### ***Presidentes de Conselho Executivo: racionalidades de professores ou de gestores?***

Se bem que o nosso estudo se tenha centrado num órgão de natureza colegial, a análise dos dados obtidos quer por pesquisa documental quer pelas entrevistas realizadas põe em relevo a polaridade existente nesse órgão: é clara a demarcação entre o papel do Presidente e o dos outros elementos da equipa, sobretudo ao nível da invocação do papel e das funções de liderança. Para além, ao contrário do que sucede com os outros elementos do Conselho Executivo, aos Presidentes não é atribuída nenhuma turma (ao contrário do que sucedia anteriormente com os Presidentes dos Conselhos Directivos), o que o distancia mais da actividade docente.

Nas suas narrativas a propósito das racionalidades e processos inerentes à constituição das listas candidatas ao órgão de gestão os PCE, que se assumem como os líderes das

equipas, deixam transparecer a dubiedade da sua própria identificação profissional – professor ou gestor, sendo este aspecto bem mais evidente sobretudo nos Presidentes que ocupam o cargo há já uma série de mandatos consecutivos. Neste conjunto de Presidentes (PCE das escolas A, B, C e E) encontrámos alguns dados que poderão ser interpretados como indícios de que esses docentes associam o desempenho do cargo a uma trajectória ocupacional singular.

Barroso (1991) prefere falar num “Modelo de Alargamento da Profissionalidade Docente” ao invés de um modelo dicotómico dos dois papéis – o de profissional e o de administrador - na medida em que o administrador é também um profissional do ensino, um administrador de situações educativas que viu a sua liderança ser alargada com a responsabilidade de ser um líder dos líderes.

Confrontados com as racionalidades expressas nas narrativas dos PCE surge-nos a questão: até que ponto o alargamento da profissionalidade docente para o exercício do cargo de Presidente, não acabará por se destacar dessa própria profissionalidade docente, criando outro tipo de profissionalidade que, apesar de usar a legitimidade da primeira para emergir, acaba de facto por se consolidar autonomamente?

*“ [...] no momento em que as pessoas não queiram que eu continue eu não tenho problema nenhum nisso. Não tenho problema nenhum em voltar a ser professora. Só que eu não consigo estar muito tempo só como professora” (PCE escola C).*

Parece-nos que aqui não identificamos uma única esfera na qual coexistem a profissionalidade do docente e a profissionalidade do gestor, mas sim duas esferas distintas que, de qualquer modo, não deixam de ser permeáveis. O Presidente de Conselho Executivo é um gestor que deixou de ser professor, mas admite, que se os outros assim o entenderem, poderá voltar à sua condição de professora, não sendo no entanto essa condição suficiente para a sua realização profissional. Nas escolas portuguesas ocorre uma maior permeabilidade entre essas duas esferas de acção, pois, no nosso sistema aceder ao lugar de topo da gestão da escola implica ser professor e pertencer a essa escola, sendo eleito pelos pares, havendo portanto uma legitimidade do poder de natureza político-corporativa. (Barroso, 1988). No discurso de outro PCE, encontramos de forma bastante elucidativa alguns aspectos sobre a transição entre as duas esferas de acção:



*“Depois é claro que se eu decidisse que não continuava tinha de dar aulas... e dava na mesma porque eu até gosto muito de dar aulas [...] foi um bocadinho balançar entre o voltar a dar aulas no final da carreira, quando muita coisa se modificou... não sei se ainda estou preparada etc., abandonando uma coisa que à partida estou habituada”* (PCE escola B).

Neste excerto da narrativa da PCE da escola B julgamos identificar, as questões centrais da identificação profissional, enquanto professor ou gestor – a competência para o desempenho da função e a legitimidade reconhecida pelo próprio que a experiência confere para continuar colado ao “papel” de gestor. Quando o entrevistado diz “*e dava na mesma porque eu até gosto de dar aulas*”, não reconhecemos um professor a falar da sua actividade principal, da sua raiz profissional, mas sim um gestor a admitir à possibilidade de, não havendo alternativa, até ser capaz de voltar a fazer aquilo que fez durante anos a fio e para o qual se qualificou profissionalmente, mas que agora, após a sua identificação profissional como gestor e longa experiência neste último papel, parecia sentir-se inseguro quanto às suas competências para voltar a ensinar.

Parece-nos não haver uma confluência natural entre as duas identidades mas um certo domínio da identidade de gestor sobre a identidade de professor. Poderá a aquisição da identidade de gestor fazer perder a identidade de professor? Admitimos a “permeabilidade”, referida por Barroso, entre as duas esferas de acção; no entanto, arriscaríamos a considerar a hipótese de se tratar de uma “permeabilidade selectiva” entre essas duas identidades, permeabilidade essa que facilita a transição num sentido, dificultando-a no outro.

De facto, e como já referimos, a questão da competência para gerir uma escola assim como a experiência adquirida no desempenho do cargo surgem-nos como factores que consolidam uma aproximação à identidade “profissional” de gestor, gerando, pelo contrário, uma clivagem à identidade “profissional” de professor.<sup>45</sup> Em outra das narrativas, a PCE questiona (a propósito das características do futuro modelo de gestão)

---

<sup>45</sup> “Não é uma falsa modéstia ou modéstia mas penso que eu consigo fazer um bom trabalho num Conselho Directivo ou Executivo, e consigo fazer a diferença”. (PCE escola C); “Antes de vir para esta escola estive 10 anos como presidente de Conselho Directivo de outra escola [...] Já tinha desempenhado outros cargos dentro da escola [...] mas o que mais me realizou profissionalmente em termos de cargo foi de facto estar num Conselho Directivo” (PCE escola C)

de forma muito incisiva a possível obrigatoriedade de não poder continuar por tempo indeterminado como gestora escolar.<sup>46</sup>

Parece-nos também legítimo poder admitir que a não fluência natural da identidade “profissional” de gestor para a identidade “profissional” de professor, pelo menos para os Presidentes de Conselhos Executivos que ocupam o cargo há mais tempo, ter como possível constrangimento uma eventual relação de verticalidade entre as duas identidades, ao invés de uma relação de horizontalidade. Isto é, poderá existir um diferencial na valorização que se dá a cada uma das identidades?<sup>47</sup>

Se por um lado, as competências de gestão que vão ganhando à custa da experiência, prendem os Presidentes de Conselhos Executivos a uma identidade de gestor, da qual alguns dificilmente se libertam, por outro lado, as competências profissionais adquiridas para a docência e a respectiva experiência no ensino parecem não ter um peso igualmente forte na sua identidade de professor, ao ponto de impedir ou dificultar a sua transição para a gestão da escola.

### ***Estilos de Liderança***

Ainda no âmbito das racionalidades identificadas nas narrativas dos PCE, não poderemos deixar de aproveitar o contributo particular dado pelos PCE das escolas A e E pois, de acordo com a comparação que fomos estabelecendo relativamente às suas racionalidades e acções no âmbito da gestão escolar, constituem-se como dois casos muito relevantes para a nossa reflexão por corresponderem a duas situações praticamente antagónicas quanto ao estilo de liderança e à forma como entendem e exercem a gestão escolar, aspectos bem evidenciados no modo como estes presidentes constituem as suas equipas. Note-se que, nesta dimensão, os restantes PCE aproximam-se mais do PCE da escola A mas de facto, este é o que verbaliza uma racionalidade mais demarcada do da PCE da escola E.

---

<sup>46</sup> “Pondo a hipótese de uma escola ter um bom gestor escolar, capaz de fazer bem o seu trabalho numa escola, porque é que só poderá fazê-lo durante 8 anos? Não percebo muito bem.... Ou fazer oito anos aqui e depois ir fazer mais oito anos noutro lado ... Isto faz algum sentido?” (PCE escola E)

<sup>47</sup> “Estes 11 anos [como Presidente] deram-me um peso de saberes que mais ninguém tem” (PCE escola C)

De acordo com a revisão da literatura apresentada no capítulo I, podemos associar o PCE da escola A a uma liderança transformacional, que se refere ao processo de influenciar as grandes mudanças nas atitudes e comportamentos dos membros da organização e a criação de comprometimento com a missão e os objectivos da organização. Este tipo de liderança assenta na perspectiva de que os líderes não só têm uma visão do futuro, como são também capazes de comprometer os outros nessa visão. Assim, a liderança transformacional caracteriza-se por ter uma forte componente pessoal na medida em que o líder transformacional motiva os seguidores, introduzindo mudanças nas suas atitudes de modo a inspirá-los para a realização de objectivos suportados por valores e ideais (Yáñez, 2003). Relativamente à PCE da escola E, enquadramo-la num estilo de transaccional. A liderança transaccional enfatiza a eficiência e a eficácia no cumprimento de objectivos, baseando-se numa dicotomia clara entre o líder, enquanto superior, e o seguidor, enquanto dependente, numa perspectiva mais de conformidade do que de criatividade face aos desafios e às metas impostas pela realidade organizacional. Sendo a manutenção organizacional uma prioridade deste tipo de líderes, esta forma de liderança pode surgir muitas vezes intimamente associada à gestão “por fazer sobressair os vários procedimentos e tarefas gestionárias que garantem o funcionamento da escola” (Carvalho, 2004,p.79). Sendo assim, “existe o risco de que toda [a] energia seja dispendida nas tarefas administrativas sem deixar nem tempo, nem capacidade para conhecer outros modos de pensar e de fazer” (Alves, 2005,p.73). As ilações mais imediatas que podemos tirar pela consideração destes dois casos são a de que não existe um perfil típico de liderança associado aos docentes que conduzem a formação de listas candidatas ao Conselho Executivo e de que não é de todo possível associar determinada visão sobre a gestão escolar ou determinado perfil específico de liderança à estabilidade do Presidente no órgão de gestão, uma vez que estes dois docentes correspondem aos que estão há mais mandatos consecutivos como Presidentes do órgão de gestão. Aquilo que parece claro é que a conotação do PCE com uma visão de “transformação” ou de “manutenção” tem influência no grau de rotatividade da equipa.

### ***Estabilidade do Presidente, Rotatividade da Equipa: Presidencialismo***

Entre 1993 e 2008 a escola E é a que verifica, entre todas as escolas estudadas, a maior estabilidade ao nível de toda a equipa - apenas 8 docentes – enquanto que na escola A verifica-se uma rotatividade significativa da equipa – 14 docentes no mesmo período de

tempo. Porém, temos de ressaltar que o PCE da escola A, aquando a formação de uma nova lista, começa sempre por dar prioridade aos elementos que já fazem parte da sua equipa pelo que, a rotatividade a que nos referimos não sendo consequência directa da sua acção, pode ser o reflexo que a sua racionalidade tem sobre os outros membros optarem pela continuidade ou pela sua saída. Ou seja, ao optar por constituir uma lista candidata ao órgão de gestão com os mesmos elementos que já tem na sua equipa (ou fazendo alguma substituição por sua decisão) a PCE da escola E tem como finalidade operacionalizar um tipo de gestão que enfatiza a manutenção da funcionalidade da organização escolar. Por sua vez, o PCE da escola A, consegue, através da renovação da equipa proporcionada por elementos que querem sair da equipa, potencializar uma forma de gestão que se pretende sempre inovadora ao nível das suas práticas.

Se consideramos o conjunto das sete escolas verificámos que, com uma única excepção (escola G), o grau de rotatividade das equipas do órgão de gestão é sempre bem superior ao grau de rotatividade do Presidente. Significa isto que a permanência de um mesmo Presidente no Conselho Directivo /Executivo implica sempre mudanças ao nível de equipa, mesmo que estas sejam parciais. Pelo facto de, na generalidade, do grau de rotatividade do Presidente ser sempre inferior ao grau de rotatividade da equipa e de, no exemplo concreto das escolas A e E, verificarmos uma estabilidade máxima ao nível da Presidência do órgão de gestão, marcada por estilos de liderança distintos, remetem-nos para uma clivagem no seio da equipa, na qual se demarca a singularidade do cargo de Presidente dos restantes cargos. Parece-nos detectar assim uma discordância relativamente ao próprio conceito de órgão de gestão colegial, pois também este paradoxo já tinha sido registado num estudo anterior.

“ [...] o relevo informal adquirido pelo elemento que desempenha o cargo de presidente revela-se aparentemente contraditório com a opção largamente maioritária por um órgão de gestão com características formalmente colegiais. Provavelmente, do que se trata é de uma contradição entre a afirmação simbólica da colegialidade docente e o recurso pragmático a uma liderança unipessoal de natureza informal. (Afonso e Viseu, 2001,p.37)

Esta constatação, que aponta para um “presidencialismo” é tanto mais reforçada pelo facto de que, ao longo do historial de 15 anos, não termos identificado nenhum Presidente de Conselho Directivo/ Executivo a ocupar em equipas posteriores um cargo que não fosse o de Presidente. Ou mantém-se nessa função, geralmente durante

mandatos consecutivos, ou sai do órgão de gestão passando a presidência a ser ocupada (no caso de manutenção de parte da equipa) por membros que ocupavam outras funções - Vice-presidente (caso da escola D), ou mesmo Assessora (caso da escola G).

### **3. Dinâmicas subjacentes ao Processo de Constituição de uma Lista Candidata ao Conselho Executivo**

#### ***Actos Eleitorais***

Parte da informação que pretendíamos recolher por pesquisa documental dizia respeito aos actos eleitorais ocorridos no período de tempo que considerámos no estudo para a caracterização do historial do órgão de gestão de cada escola.

Tal como referido no capítulo anterior, não nos foi possível obter informação significativa acerca desses actos eleitorais. A resposta generalizada por parte dos estabelecimentos de ensino foi o desconhecimento da localização dos dossiers com os registos dos actos eleitorais.

Ora, essa situação, surgiu-nos totalmente como imprevista; não contávamos com algum tipo de interferência para a obtenção dessa mesma informação. Obviamente que a falta dessa informação levanta-nos questões. Qual o porquê da sua inexistência?

Resultados eleitorais referentes, pelo menos, ao último mandato só foram obtidos em duas das sete escolas. Poder-se-á pensar que as restantes cinco não as cederam porque de facto não o queriam fazer? Será esta interrogação legítima quando a situação diz respeito a maior parte das escolas estudadas? Estando actualmente as escolas frequentemente sujeitas a processos de avaliação, externa ou interna, havíamos assumido o pressuposto de que essa informação estaria bem organizada e facilmente localizável.

Admitindo que, eventualmente, em alguns casos, a resposta à primeira interrogação passa ser afirmativa, as razões que sustentam essa omissão poderão ter que ver com insatisfação dos actuais órgãos de gestão perante a realidade inerente a esses resultados e/ou com receios de que essa informação evidenciasse alguma desvalorização na percentagem de votos. Não nos parecendo muito legítimo aprofundarmo-nos muito no campo das especulações, aquilo que podemos claramente concluir a este propósito é que

a maioria das actuais equipas de gestão, quer seja por falta de organização administrativa quer seja por receio de apresentar algum dado que não querem expor, têm dificuldades em disponibilizar informação relativamente aos actos eleitorais, nomeadamente à percentagem de votos com que foram eleitos.

Também deste estudo, emerge de forma bastante clara que a eleição, em oposição à nomeação, é a forma por excelência com que são constituídos os Conselhos Directivos /Executivos. Em cerca de 70% das escolas, todos os mandatos para o órgão de gestão entre 1993 e 2008 resultaram de processos eleitorais o que poderá expressar uma preocupação em “garantir o funcionamento das escolas e em manter a estrutura de gestão escolar sob a tutela do corpo docente”. (Afonso e Viseu, 2001). Por outro lado, a constatação de que a lista única é dominante (situação registada em cerca de 83% dos actos eleitorais cujos dados estão disponíveis) poderá apontar para “o predomínio de uma lógica de consenso na condução do processo, sem a constituição de alternativas formais” (Afonso e Viseu, 2001 p. 23). Contudo, perante as racionalidades presentes nas narrativas que analisámos, julgamos que actualmente é necessária uma atenção redobrada na consideração da “lista única” pois essa situação, ao invés de indicar uma ausência de clivagens poderá também, eventualmente, apontar para um constrangimento na emergência de listas alternativas pelo facto de haver uma lógica de continuidade por parte da equipa (na sua totalidade, parte dela ou apenas do seu Presidente) que não facilita a legitimação para o aparecimento de listas alternativas.

### ***Legitimação para a candidatura: Motivações e Contexto Organizacional***

Mas vejamos então quais são, na perspectiva dos actuais PCE, os factores que proporcionaram a candidatura das suas equipas ao órgão de gestão da escola. Num primeiro momento focalizamo-nos sobre as razões que fundamentaram a sua primeira candidatura – quando formaram uma primeira lista, por que razões o fizeram?

Podemos afirmar que, de entre todos os aspectos relacionados com a constituição de uma lista candidata ao Conselho Executivo, a questão da legitimação para a *primeira candidatura*, é aquela onde encontramos uma total uniformidade ao nível das narrativas dos actuais PCE das escolas estudadas. De facto, todas as equipas surgem como os “Salvadores da Pátria”: em nenhuma das narrativas encontramos Presidentes que assumam factores de natureza intrínseca para se terem candidato; nenhum deles se candidatou por estar cansado de dar aulas, por querer experimentar um cargo diferente,

por ter uma apetência para um órgão de poder, mas sempre porque o contexto organizacional, considerado pelos próprios como caótico no momento em que se decidem candidatar pela primeira vez, apelou a um sentido do dever, muitos vezes aliado a um espírito de sacrifício seu e dos restantes elementos da equipa.

É assim um clima organizacional conflituoso, ou pelo menos instável, a condição que, segundo os entrevistados, propicia a primeira candidatura ao órgão de gestão. Esta constatação reveste-se de bastante interesse pois a transversalidade do fundamento que legitima essa primeira candidatura, é independente de qualquer outro conjunto de factores que possam distinguir as equipas candidatas aos Conselhos Executivos nestas diferentes escolas, nomeadamente quanto ao processo como ocorre a formação dessas listas. Pesem as diferentes racionalidades e esferas de acção demarcadas nas narrativas dos PCE das escolas A e E, a primeira candidatura ao órgão de gestão é legitimada com base nos mesmos critérios.

Há estudos que apontam para a existência de razões tabus para enveredar pela gestão, como por exemplo, o querer deixar a docência por não haver controlo disciplinar sobre os alunos (Barrère, 2006, p.17). Por outro lado, a constatação por outra autora de que:

“Nas escolas a referência ao poder perturba [...] levando frequentemente os professores e os directores das escolas a recusar, ocultar e até ridicularizar a ideia e a palavra *poder*” (Thurler, 2000, p.155).

Perante os fundamentos apresentados pelos PCE, surge-nos uma questão incontornável: seria legítimo, perante a comunidade escolar, assumir outro tipo de razões, por exemplo de ordem pessoal, para se candidatarem ao Conselho Executivo? Ou ainda: seria legítimo assumirem perante um clima de perfeita estabilidade no clima organizacional, proporcionado por determinada equipa de gestão, uma candidatura ao Conselho Executivo?

Também Carvalheiro, nas conclusões da sua investigação sobre memórias dos gestores escolares, refere a constatação do “pudor da liderança” entre os gestores escolares “pela conotação gerencialista que daí poderia advir e ainda por uma cultura de anti-poder que crescera nas escolas” (Carvalheiro, 2004, p.393)

Citando Sanches, reconhece-se à priori que estas questões se imbricam na sua complexidade. Discernir essa complexidade e tentar compreender a natureza que é

própria da motivação dos professores para governar a escola constitui um problema teórico e prático ausente na investigação educacional (Sanches, 1990, p 21).

O *design* da nossa investigação, por razões inerentes à delimitação do próprio objecto de estudo, não contemplou a auscultação de outros elementos da comunidade escolar. De qualquer forma, para a tentativa de compreensão de como uma equipa se mobiliza para a formação de uma lista, interessa-nos sobretudo o modo como essas próprias pessoas admitem perceber a escola.

Se recuarmos até 1974 e determo-nos um pouco no contexto político em que surge o órgão de gestão colegial eleito entre pares – Conselho Directivo – talvez seja possível arriscarmos um fundamento histórico para as razões com as quais os professores, ainda hoje, legitimam a sua candidatura ao Conselho Executivo. Entre 1974 e 1976, período de tempo a que Barroso (1995) designa como período revolucionário (ao referir-se a quatro grandes ciclos temporais nas políticas educativas pós-revolução de Abril), ocorre nas escolas um conjunto de transformações que marca uma ruptura total com o regime anterior pretendendo romper com o “modelo liceal da organização da escola”. Ensaia-se múltiplos sistemas de gestão, caminhando-se progressivamente para um período de normalização, marcado pela prioridade inicial de repor a ordem e normalizar a situação, acabando com a anarquia que reinava nas escolas (Stoer, 1986; Lima, 2001). Aquilo que pretendemos dizer é que sob determinada perspectiva podemos fazer uma analogia entre o período de normalização instituído com o Conselho Directivo para pôr fim ao período revolucionário e as actuais candidaturas, das equipas que surgem pela primeira vez, com o intuito de pôr fim, não obviamente a um clima revolucionário, mas de grande instabilidade e, nalguns casos, de ruptura - “*esta escola tinha batido no fundo a todos os níveis*”. (PCE escola A).

Digamos que, desde o momento da formação deste órgão colegial no “pós 25 de Abril”, terá ficado impregnado na cultura profissional dos professores, o contexto específico em que ele surge, a constatação de que é um clima organizacional de instabilidade que legitima o seu aparecimento. Actualmente, nas escolas estudadas, havendo ou não outros factores, de natureza intrínseca ou extrínseca, que impulsionem o avanço da candidatura de determinada equipa, é esse o factor que continua a pesar – a existência de um contexto problemático que exige uma “normalização”.



Se focalizarmos a nossa atenção no trabalho de investigação realizado por Sanches (1990) sobre a natureza das motivações para governar a escola, verificamos que a multiplicidade das motivações para governar a escola começou por ser dicotomizada em motivações egoístas e altruístas. Altruístas quando o objecto a que se reportava era outro que os interesses pessoais, isto é, outra pessoa, a escola, objectivos organizacionais ou finalidades educativas. Egoístas quando os motivos se centravam no sujeito, isto é, quando expressavam necessidades de natureza pessoal, fossem eles referentes ao crescimento pessoal ou profissional.

Os resultados do estudo de Sanches permitem à autora concluir que os professores candidatos aos Conselhos Directivos, ao fazerem-no, orientam o seu comportamento organizacional segundo motivações que são preferencialmente de natureza altruísta.

A presente investigação corrobora uma vez que os factores de contexto organizacional por nós identificados enquadram-se nas motivações altruístas, pois é a instabilidade da organização escolar que proporciona a emergência e prevalência de um “sentido de dever” indissociável de um alegado “espírito de sacrifício”.

Concluimos também, tal como Sanches (1990) que a grande maioria dos sujeitos entrevistados associava a necessidade profissional de “modernizar” ou “renovar” a escola ao exercício da função de a governar. Por fim, e ainda em referência a Sanches, a constatação da relevância que o sentido de pertença à escola assume na preponderância das motivações altruístas de ordem contextual.

*“Por outro lado, alguns professores pareciam ter desenvolvido um sentido de pertença à escola. Era esse sentimento que constituía neles uma motivação organizacional primordial e os levava a experienciar um gosto particular em trabalhar naquela escola e não noutra. Interessa sublinhar que, é o exercício deste tipo de motivações que dá vida e identidade a cada escola”* (Sanches, 1990, p.24).<sup>48</sup>

Já relativamente aos fundamentos que são mobilizadas nas narrativas para a *continuidade na gestão*, e portanto, para a reincidência (por parte da equipa ou parte da equipa), na apresentação de uma lista candidata ao órgão de gestão, e também à luz do trabalho de Sanches, enquadrámos esses fundamentos em duas categorias – motivações

---

<sup>48</sup> “[...] o facto de eu considerar esta escola como a minha escola, uma vez que eu não conheço mais nenhuma [...] e foi vontade de fazer alguma coisa para que a escola mudasse, isso foi aquilo que me motivou”. (PCE escola F)

e factores contextuais. O dominante é claramente um factor contextual – a confiança dos membros da escola relativamente ao trabalho desenvolvido por essa equipa assim alguma “pressão” para que se mantenham no órgão de gestão. Após a primazia desses factores, surgem outros – factores motivadores, associados à natureza do trabalho de governação escolar, sobressaindo os factores de modernização/ inovação da escola; sentido de auto-eficácia organizacional assim como o sentido de responsabilidade profissional pela governação da escola.

Quanto à forma como é percebida a emergência de outras *listas alternativas* por parte de outros grupos de docentes, apesar de um óbvio reconhecimento da legitimidade para o aparecimento das mesmas, este estudo faz sobressair a existência de constrangimentos. Efectivamente, constatámos que não é de todo irrelevante para o aparecimento de listas alternativas o facto da mesma equipa (parte dela, ou pelo menos o seu Presidente) que está em vias de cessar um mandato pretender continuar e, para tal, apresentarem uma recandidatura. Foram identificadas, relativamente a esta questão, dois tipos de lógicas de acção. Uma delas, associada a equipas que, tendo terminado o seu primeiro mandato, só concretizam a recandidatura após a constatação de que não surgem listas alternativas. Outra lógica de acção correspondente às equipas ou Presidentes que estão há vários mandatos consecutivos em funções e que, para além de não fazerem depender a sua recandidatura da apresentação de outras listas, entendem que a emergência destas implica uma necessidade querer fazer diferente e/ou melhor do que aquilo que está a ser feito. Não sendo uma situação comum, constatámos ainda que num dos casos – a da equipa mais estável (sempre com a mesma PCE) e que está a mais tempo em exercício de funções, a emergência de uma lista alternativa não é bem vista pela PCE, que é simultaneamente candidata, pois essa candidatura pode representar uma avaliação negativa do seu mandato como Presidente.

Assim sendo, e enfatizando o que já tínhamos referido mais atrás acerca das listas únicas, temos razões para considerar que estas poderão também, eventualmente, apontar para um constrangimento na emergência de listas alternativas pelo facto haver uma lógica de continuidade por parte da equipa (na sua totalidade, parte dela ou apenas do seu Presidente) que não facilita a legitimação para o aparecimento de novas listas.

### ***Constituição da lista***

Este estudo permitiu igualmente comprovar que a liderança do processo que conduz à formação de uma lista para o Conselho Executivo cabe àquele que se constitui como o cabeça de lista e que virá a ocupar o cargo de Presidente. Na generalidade, para esse processo é auscultada a equipa que está a cessar funções de modo a averiguar quer o interesse dos seus elementos em continuar, quer a sua opinião acerca de eventuais novos elementos, com os quais terão que trabalhar. Atendendo a que, segundo McGrath (1984) um agregado de pessoas se será tanto menos um grupo quanto menor for a sua história, parece-nos que a coesão proporcionada pela continuação de uma mesma equipa, ou parte dela, em sucessivos mandatos poderá também representar uma vantagem relativamente a por comparação com grupo recém-formados e, portanto, sem o contributo de uma “história” comum, pelo menos ao nível do órgão de gestão.

A não continuidade de alguns elementos na equipa relaciona-se sobretudo com razões de natureza pessoal, sendo excepção a não continuidade por decisão do líder da equipa. Geralmente o contacto com uma pessoa com o intuito de convidá-la a integrar uma lista é feita de forma sigilosa, passando a lista a ser pública assim que se encontrar constituída. Nem sempre existe um historial de trabalho conjunto com os novos membros, mas estes são sempre reconhecidos sobretudo ao nível de provas já dadas ao nível do seu desempenho profissional.

Todo o processo ocorre com pouca antecedência relativamente ao acto eleitoral, dois a três meses antes, sendo este período mais curto nas equipas que se estão a constituir pela primeira vez, fruto de algumas hesitações resultantes da procura de algum sinal por parte da comunidade escolar que dê confiança para avançarem.

O modo mais comum de elaboração do projecto de candidatura é em grupo restrito, isto é, apenas pelos elementos que integram a equipa, podendo no entanto ser também elaborado em grupo mais alargado, com a colaboração de outros “actores” da comunidade escolar influentes; ou ainda individualmente pelo cabeça-de-lista. A distribuição de funções entre os diferentes elementos ocorre de forma consensual, verificando-se a tendência para que, quando existem elementos das áreas da matemática e economia, estes ficam encarregues das funções mais administrativas.

#### **4. Considerações Finais**

A concluir, alertamos uma vez mais para a circunstância de a análise e as conclusões aqui formuladas serem limitadas pelo facto de ao considerarmos a formação de uma lista candidata ao Conselho Executivo, procurando compreender as racionalidades e os processos subjacentes a esse fenómeno, termos considerado apenas as narrativas dos Presidentes desse órgão de gestão. Fizemo-lo convictos de que efectivamente é ele, O Presidente, de entre todos os elementos do grupo, o que melhor conhece a generalidade do processo de formação da lista podendo portanto descrevê-la da melhor forma. Contudo, a nossa focalização na figura do Presidente enquanto elemento fulcral de recolha de dados não retira consistência ao objecto de estudo considerado para esta investigação, uma vez que, nesta investigação, a finalidade última dessas narrativas é o de perspectiva-las segundo as lógicas de acção que remetem para a constituição de um órgão de gestão de natureza colegial.

A abrangência dos dados obtidos implicou uma análise “nas suas inter-relações, nas suas interferências e interacções” (Uhl, 2002, cit in Canário, 2005,p.35), resultando neste conjunto de conclusões que apresentámos, fruto de uma interpretação de entre várias possíveis.

Se no início da presente dissertação referimos os fundamentos que justificavam esta investigação é também agora, a nosso ver, salientar a pertinência de outros estudos que sigam esta linha de investigação, tanto pela complexidade das respostas que encontrámos como também pelas interrogações que nos foram surgindo. Identificar as racionalidades de outros elementos que integraram equipas de gestão, ou mesmo compreender o contexto organizacional em que as listas surgiam segundo a perspectiva de outros membros exteriores às mesmas, poderão ser contributos importantes para completarem o cenário em que se constituíam estes Órgãos de Gestão de natureza colegial, Conselhos Directivos/ Executivos, que vigoram cerca de trinta e cinco anos, marcando a história da gestão escolar no nosso país pelas suas especificidades.

Ao estarmos já, na altura em que concluímos este trabalho, perante um novo modelo de gestão das escolas, caracterizado por ser um órgão de natureza unipessoal, não deixará também de ser cientificamente legítimo procurar compreender como é que na ausência formal da colegialidade se processa a constituição de uma equipa formada pelo Director, Sub-Director e Directores Adjuntos. Pessoalmente, para nós, que atravessámos

o nosso olhar investigativo sob um leque considerável de equipas de gestão, algumas delas percorrendo mandatos sucessivos sob a configuração de um Órgão de Gestão colegial que agora terminou, fica-nos o interesse pelas racionalidades segundo as quais os elementos dessas equipas, nomeadamente os seus Presidentes, transitaram, ou não, para um órgão de gestão unipessoal – O Director

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (1994). *A Reforma da Administração Escolar. A Abordagem Política em Análise Organizacional*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em investigação: um guia prático e crítico*. Lisboa: Edições Asa.
- Afonso, N., & Viseu, A. S. (2001). *A Reconfiguração e Estrutura das Escolas Públicas dos Ensino Básico e Secundário: estudo extensivo*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Alvarez, M. (1998). *El liderzago de la calidad total*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Alves, R. S. (2005). *A Trajectória Profissional de Três Gestores Escolares*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Lisboa (Documento Policopiado).
- Bales, R. F. (1950). *Interaction Process analysis: a method for the study of small groups*. Cambridge: Adisson-Wesley.
- Barrère, A. (2006). *Sociologie des Chefs d'Etablissement: Les managers de la Republique*. Paris: PUF.
- Barroso, J. (1991). A participação na administração como campo de qualificação profissional dos professores. In *Ciências da Educação em Portugal: situação actual e perspectivas* (pp. 644-651). Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Barroso, J. (1997). *Autonomia e Gestão das Escolas*. Lisboa: Edição do Ministério da Educação.
- Barroso, J. (1991a). Modos de Organização Pedagógica e Processos de Gestão: sentido de uma evolução. *Inovação, Revista do Instituto de Inovação Educacional*, vol 4, nº 2 e 3, pp. 55-86.
- Barroso, J. (2003). Organização e Regulação dos Ensinos Básico e Secundário em Portugal: sentidos de uma evolução. *Educação e Sociedade*, vol 24, Abril de 2003, pp. 63-92.
- Barroso, J. (1995). *Os Liceus. Organização Pedagógica e Administrativa (1836-1960)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Junta Nacional de Investigação Científica.
- Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Barroso, J. (1988). *Práticas de Gestão do Ensino não-superior: Da Diversidade de contextos à diversidade de iniciativas*. Lisboa: GEP. Ministério da Educação.

- Barroso, J. (2002). Reitores, Presidentes e Directores: evolução e paradoxo de uma função. *Administração Educacional. Revista do Fórum Português de Administração Educacional*, nº2, 2002, pp. 91-107.
- Barroso, J., & Fouto, M. J. (1994). *Processos de constituição de órgãos de designação dos titulares dos cargos: Relatório de um estudo efectuado para o Conselho de Acompanhamento e Avaliação do Novo Modelo de Direcção, Administração e Gestão dos Estabelecimentos de Educação Pré-Escolar e dos*. Lisboa: Educa.
- Barroso, J., & Sjørslev, S. (1991). *Estruturas de Administração e Avaliação das Escolas Primárias e Secundárias nos doze países da Comunidade Europeia*. Lisboa: GEP. Ministério da Educação.
- Bertaux, D. (1997). *Les récits de vie*. Paris: Ed. Nathan.
- Bilhim, J. (1996). *Teoria Organizacional: estruturas e pessoas*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais e Políticas da Universidade Técnica de Lisboa.
- Bogdan, R., & Bilken, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto editora.
- Bolívar, A., Jesus, D., & Manuel, F. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en education. Enfoque y metodologia*. Madrid: Editorial la Muralla.
- Burns, J. (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row.
- Canário, R. (2005). *O que é a escola?* Porto: Porto editora.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação. Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, M. G. (2004). *A especificidade da gestão escolar em Portugal na memória de três gestores escolares*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Lisboa (Documento Policopiado).
- Carvalho, L. M. (2002). *Oficina do Colectivo: narrativas de um grupo de disciplina de Educação Física (1968-1986)*. Lisboa: Educa. Sociedade Portuguesa de Educação Física.
- Costa, J. A. (2000). Liderança nas organizações: revisitando teorias organizacionais num olhar cruzado sobre as escolas. In J. A. Costa, A. N. Mendes, & A. Ventura, *Liderança e estratégias nas organizações escolares* (pp. 15-34). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Davies, B., & Davies, B. (2006). Developing a Model for Strategic Leadership in Schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 34, pp. 121-139.
- Dejours, C. (1998). *Souffrance en France*. Paris: Le Seuil.

- Demailly, L. (1991). *Le collège: crises, mythe, métier*. Lille: PUL.
- Derouet, J. (2000). Pluralité des mondes et coordination de l'action: l'exemple des établissements scolaires. In J. Derouet, *L'École dans plusieurs mondes*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Deutch, M. (1949). An experimental study of the effects of cooperation and competition upon group process. (2, Ed.) *Human relations*, nº2, pp. 199-331.
- Dinis, L. L. (1997). *Presidente do Conselho Directivo - O Profissional Como Administrador: Escolas do 2º/3º Ciclo do Ensino Básico. Dois estudos de Caso*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Lisboa (Documento Policopiado).
- Dutercq, Y. (2006). Les nouveaux pouvoirs de chefs d'établissement. In G. Chapelle, & D. Meuret, *Améliorer l'école*. Paris: PUF.
- Dutercq, Y. (2003). L'évolution du métier et des missions des principaux de collège. In J. L. Derouet, *Le Collège Unique en Question*. Paris: PUF.
- Espiney, Ruy et al. (1988). *Práticas de Gestão: Ensino Preparatório e Secundário*. Lisboa: GEP - Ministério da Educação.
- Formosinho, J. (2005). *Centralização e Descentralização na Administração da Escola de Interesse Público*. Porto: Edições Asa.
- Goldstein, J. (1982). *Social Psychology*. Nova Iorque: Academic Press.
- Guerra, M. (2002). *Os Desafios da Participação: Desenvolver a Democracia na Escola*. Porto: Porto editora.
- Guzzo, R., & Dickson, M. (1996). Teams in Organizations: recent researchs on performance and effectiveness. *Annual Review of Psychology*, nº47, pp. 307-338.
- Hackman, J. (1987). The Design of Work Teams. In J. Lorsch, *Handbook of Organizational Behaviour* (pp. 315-342). New Jersey: Prentice-Hall.
- Herzberg, F. (1966). *Work and the Nature of Man*. Cleveland: World Publications.
- Homans, G. *The Human Group*. Nova Iorque: Harcourt, Brace Jovanovich.
- Hopkins, D. (2001). *School improvement for real*. London & New York: Routledge/Falmer.
- Jesuino, J. C. (2004). Estruturas e Processos de Grupo. In J. Vala, M. B. Monteiro, & (Orgs), *Psicologia Social* (6ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jesuino, J. C. (1989). O Factor Liderança nas Organizações. In *Revista de Gestão*, Dezembro 1989, pp. 5-11.



- Johnson, D., & Johnson, W. (1997). *Joining Together: group theory and group skills*. Boston: Allyn and the bacon.
- Jones, A. (1988). *Leadership for Tomorrow's Schools*. Oxford: Brasil Blackwell.
- Katzenbach, K., & Smith, J. R. (s.d.). The Discipline of Teams. *Harvard Business* , 71, pp. 111-120.
- Lewin, k. (1951). *Field Theory in Social Science*. Nova Iorque: Harper e Row.
- Lima, L. (1998). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar*. Braga: Universidade do Minho-Instituto de Educação.
- Lima, L. (2002). Conferência "25 anos de Gestão Escolar". *Administração Educacional. Revista do Fórum Português de Administração Educacional*. , nº2, 2002.
- Matos, F. J. (2005). *Lógicas de Acção, Estratégias de Exercício do Poder nas Escola: Memórias de Gestores Escolares*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Lisboa (Documento Policopiado).
- Mintzberg, H. (1999). Profession: manager. Mythes et réalités. In *Harvars Business Review*. Paris: Éditions d'Organizations.
- Morgan, C., Hall, V., & Mackay, H. (1983). *The selection of secondary school headteachers*. Milton Keynes: Open University Press.
- Ogava, R., & Bossert, S. (1997). Leadership as an organizational quality. In M. Crawford, L. Kidd, & C. Riches(orgs), *Leadership and teams in educational management* (pp. 9-23). Philadelphia: Open University Press.
- Ortega, E. (1998). A Direcção e a Gestão das Organizações Escolares: reflexões acerca da reforma espanhola. In *Autonomia, Gestão e Avaliação das Escolas*. Porto: Editora Asa.
- Passos, A. (2001). Grupos e Equipas de Trabalho. In J.Ferreira, J. Neves, & A. Caetano(orgs). *Manual de Psicossociologia das Organizações* (pp. 335-352). Lisboa: McGraw-Hill.
- Pires, C. (2003). *A Administração e Gestão da Escola do 1º Ciclo : O órgão executivo como objecto de estudo*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- R.L.Katz. (1974). The skills of an Effective Administrador. In *Harvard Business Review*, nº 52.

- Sanches, M. F. (1987). *A Study of Organizational Self Efficacy and Motivation: becoming a directive council member in the contex of the Portuguese secondary Schools.Doctoral Dissertation.(Documento Policopiado)*. Dissertationss Abstracts International.
- Sanches, M. F. (1990). Natureza das motivações para governar a escola:comparação entre professores e Conselhos Directivos. *Aprender* , n<sup>o</sup>11, pp. 19-28.
- Sanches, M. F. (1998). Para uma participação democrática da liderança escolar: da concepção hierárquica e racional à concepção participatória e colegial. *Revista da Educação* , vol.VII, n<sup>o</sup>1, pp. 49-63.
- Sanches, M. (1996). Imagens de liderança educacional: acção tenocrática ou acção moral e de transformação. *In Revista de Educação* , Vol.VI, n<sup>o</sup>1, pp. 13-15.
- Sergiovanni, T. (1991). *The Principalship. A Reflective Praticice Perspective* (2<sup>a</sup> ed.). Boston: Ally and Bacon.
- Shaw, M. (1981). *Group Dynamics: The psychology of small group behavior*. Nova Iorque: McGraw Hill.
- Sherif, M., & Sherif, C. (1953). *Groups in Harmony and tension*. Nova Iorque: Harper.
- Siskin, L. (1994). *Realms of Knowledge: Academic departments in secondary schools*. London: The Falmer Press.
- Southworth, G. (1999). Continuities and changes in Primary Headship. In T. Bush, *Educacional Manegement:redifining theory, policy and practice*. London: Paul Chapman Publishing.
- Stoer, S. (1986). *Educação e Mudança Social em Portugal:1970-1980, uma década de transição*. Porto: Edições Afrontamento.
- Thurler, M. G. (2000). *Innover au coeur de l'établissement scolaire*. Issy-les-Moulineaux: ESF.
- Tuckman, B. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin* , 63, pp. 384-399.
- Uhl, M. (2002). Intersubjectivité et sciences humaines. Approche epistémologique. *L'année de la reserche en sciences de l'education*, (pp. 209-225).
- Vinacke, E. (1962). Motivation as a Complex Problem. *Nebraska Symposium on Motivation*,10, (pp. 1-45).
- W.Bennis. (1984). The four competencies of leadership. In *Training and Development Journal*, n<sup>o</sup> 38 , pp. 14-19.

Wolcott, H. (1994). *Transforming qualitative data: description, analysis and interpretation*. London: Sage Publications.

Yáñez, J. (2003). *Dirección de Centros Educativos*. Madrid: Editorial Síntesis.

Yáñez, J. L. (2004). *Para comprender las organizaciones escolares*. Sevilla: Biblioteca Universitária.

Zaleznic, A. (1977). Managers and leaders: Are they different. In *Harvard Business Review*, nº55, pp. 67-80.

### **Legislação Consultada**

Constituição da República Portuguesa

Decreto-Lei nº 221/74 de 27 de Maio

Decreto-Lei nº 769-A/76 de 23 de Outubro

Decreto-Lei nº 172/91 de 10 de Maio

Decreto-Lei nº 115-A/98 de 5 de Maio

Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril

Lei de Bases do Sistema Educativo

# ANEXOS

**ANEXO 1**

Quadro I - Caracterização do pessoal docente das escolas de ensino público da região de Lisboa – 3º Ciclo e Ensino Secundário – em exercício no ano lectivo 2005/2006

Parâmetros		Percentagem
<b>Género</b>	Homens	31,5%
	Mulheres	68,5%
<b>Situação Profissional</b>	Professores do Quadro	86%
	Professores Contratados	24%
<b>Habilitações</b>	Mestrado/Doutoramento	4,8%
	Licenciatura	88,7%
	Bacharelato	6,5%
<b>Idade</b>	20-29 anos	7,1%
	30-39 anos	25,6%
	40-49 anos	38%
	50-59 anos	25,8%
	+ 60 anos	3,5%

Quadro II - Distribuição a nível nacional do Pessoal docentes das escolas de ensino público – 3º Ciclo e Ensino secundário – por Grupos de Recrutamento, no ano lectivo 2005/2006

Grupo de Recrutamento	Percentagem
Português + Francês	17,1%
Matemática	11,3%
Inglês	9,1%
Física e Química	8,7%
Biologia e Geologia	8,0%
História	6,8%
Educação tecnológica + electrotecnia	6,4%
Geografia	5,4%
Artes Visuais	5,1%
Filosofia	4,3%
Informática	4,3%
Economia e Contabilidade	4,2%
ERMC	0,9%
Ciências Agro-pecuárias	0,4%

## ***ANEXO 2***

Apresentação dos Quadros<sup>49</sup> que contêm os dados obtidos por pesquisa Documental.

---

<sup>49</sup> **PCD** - Presidente de Conselho Directivo/Executivo; **CD** - Membro não Presidente do Conselho Directivo/Executivo; **Coord** - Delegado de grupo, Coordenador de departamento, Coordenador de Directores de Turma, Presidente da Assembleia Escola; **ASS** - Assessor do Conselho Executivo ou do Conselho Directivo (neste último caso “Assessor para o Ensino Nocturno”)



Constituição de Listas Candidatas aos Conselhos Executivos: Racionalidades e Processos

Escola A

Período do Mandato	Modo de formação do órgão de gestão	Nº de listas concorrente s/resultados eleitorais	Elementos do C. Exec. formado/ cargo	Género	Grupo disciplinar	Maior qualificação académica/ curso/ especialização qualificada p/a gestão	Situação Profissional	Idade	Tempo de serviço (anos)	Tempo de serviço na escola (anos)	Nº de anos em gestão
1993 - 1995	Eleição	1	Pres - <b>A1</b>	M	EF	Lic. Educ. Fís	PQND	42	21	5	PCD - 5 CD - 1 Coord - 4
			V.P - <b>A2</b>	F	11ºB	Lic. Biol.; <b>P.Grad.Adm Esc., mestr Bioetica</b>	PQND	44	22	7	CD -1 Coord - 3
			Vogal - <b>A3</b>	M	5º	Lic. Arquitectura	PQND	34	11	3	CD- 1
			Vogal - <b>A4</b>	M	EF	Lic. Educ. Fís.	PQND	37	12	4	0
			Secret - <b>A5</b>	F	10ºA	Lic. História	PQND	28	5	3	0
								37	14,2	4,4	
1995 - 1997	Eleição	1	Pres - <b>A1</b>	M	EF	Lic.Educ. Fís.	PQND	44	23	7	PCD- 7 CD - 1 Coord - 4
			V.P - <b>A6</b>	F	8ºB	Lic. Filologia Românica	PQND	50	19	7	Coord - 5
			Vog - <b>A7</b>	F	8ºB	Lic ling e lite. Modernas, port/fra	PQND	36	16	7	CD -1 Coord - 7
			Vogal - <b>A5</b>	F	10ºA	Lic. História	PQND	30	7	5	CD - 2
			Secret - <b>A3</b>	M	5º	Lic. Arquitectura	PQND	36	13	5	CD - 3
								39,2	15,6	6,2	
1997-1999	Eleição	A - <b>59,68%</b> B - 29,84% votantes - 89,2%	Pres - <b>A1</b>	M	EF	Lic. Educ. Física	PQND	46	25	9	PCD- 9 CD - 1 Coord - 4
			V.P. - <b>A5</b>	F	10ºA	Lic. História	PQND	32	9	7	CD- 4
			Vogal - <b>A8</b>	F	10ºA	Lic. História	PQND	38	15	6	Coord - 2
			Vogal - <b>A9</b>	F	9º	Lic.Ling Lit mod ing/ale; <b>Mest Lit americ.</b>	PQND	35	8	3	Ass - 1
			Secret - <b>A10</b>	F	10ºA	Lic. História	PQND	43	16	2	0
								38,8	14,6	5,4	
1999-2002	Eleição	1 <b>83,8%</b> votantes - 69,1%	Pres - <b>A1</b>	M	EF	Lic. Educ. Fís	PQND	48	27	11	PCD- 11 CD - 1 Coord - 4
			V.P - <b>A11</b>	F	8º B	Lic. Ling Lit Moder port fra	PQND	41	21	2	CD- 1 Coord- 5
			V.P - <b>A9</b>	F	9º	Lic.Ling Lit mod ing/ale; <b>Mest Lit americ.</b>	PQND	37	10	5	CD- 2 Ass - 1
								42	19,3	6	
2002- 2005	Eleição	1 <b>73%</b> votantes - 77%	Pres- <b>A1</b>	M	EF	Lic. Educ. Física	PQND	51	30	14	PCD - 14 CD- 1 Coord - 4
			V.P. - <b>A12</b>	F	11ºB	Lic. Biologia	PQND	30	7	2	0
			V.P. - <b>A13</b>	F	9º	Lic.Lin Lit mod Ing Ale; <b>Mest Estudos Alem</b>	PQND	37	14	8+2	Coord - 4 Ass - 1
								39,3	17	8,7	
2005-2008	Eleição	1 <b>72%</b> votantes - 76%	Pres - <b>A1</b>	M	EF	Lic. Educ. Física	PQND	54	33	17	PCD - 17 CD- 1 Coord- 4
			V.P - <b>A14</b>	F	5º	Lic Design	PQND	42	23	7mais 1	Coord - 6
			V.P. - <b>A5</b>	F	10ºA	Lic. História, <b>mestr Adm. Educacional</b>	PQND	40	17	15	CD- 6 Coord -166
								45,3	24,3	13,3	



## Constituição de Listas Candidatas aos Conselhos Executivos: Racionalidades e Processos

## Escola B

Período do Mandato	Modo de formação do órgão de gestão	Nº de listas concorrentes/resultados eleitorais	Elementos do C. Exec. formado/cargo	Género	Grupo disciplinar	Maior qualificação académica/ curso/ especialização qualificada p/a gestão	Situação Profissional	idade	Tempo de serviço (anos)	Tempo de serviço na escola (anos)	Nº de anos em gestão
1993 - 1995	Eleição	1	Pres - <b>B1</b>	F	8ºB	Lic. Fil. Românica	PQND	45	21	11	PCD - 2 CD - 3 Coord - 2
			V.P.- <b>B2</b>	F	12ºC	Curso Geral de Comércio	PQND	44	25	15	CD - 2 Coord - 8
			Vogal - <b>B3</b>	F	1º	Lic. Matemática	PQND	27	4	3	0
			Vogal - <b>B4</b>	F	11ºA	Lic. Geografia	PQND	32	7	4	0
			Secret - <b>B5</b>	F	7º	Lic. Sociologia	PQND	38	12	7	Coord - 1
								37,2	13,8	8	
1995 - 1996	Nomeação		Pres - <b>B6</b>	F	4º	Lic.Engª Química	PQND	47	23	15	CD - 4 Coord - 5
			V.P - <b>B7</b>	F	8ºB	Lic. Filologia Românica	PQND	45	22	20	Coord - 3
			Vogal - <b>B8</b>	F	8ºB	Lic. Ling e Lite. Modernas, Port/Fra	PQND	38	11	10	Coord - 2
			Vogal - <b>B9</b>	M	12º	Lic. Ens. Ed. Tecnol.	PQND	39	20	13	Coord - 6
			Secret - <b>B10</b>	F	6º	Lic. Finanças	PQND	49	22	15	CD - 3
								43,6	19,6	14,6	
1996-1997	Nomeação		Pres - <b>B11</b>	F	8ºB	Lic.Ling e Lite. Modernas, port/fra	PQND	43	21	6	Coord - 1
			V.P. - <b>B12</b>	M	5º	Lic. Artes Plásticas	PQND	45	21	11 mais 2	Coord - 4
			vog - <b>B13</b>	F	11ºA	Lic. Geografia	PQND	43	20	16	CD - 2 Coord - 5
			Sec - <b>B14</b>	F	10ºA	Lic. História	PQND	54	24	15	PCD - 4 CD - 2 Coord - 3
			vogal - <b>B15</b>	F	5º	Lic. Design da Comunicação	Prof Prov.	29	6	2	0
								42,8	18,4	9,75	
1997-1999	Eleição	1	Pres - <b>B16</b>	M	8ºB	Lic. Ling e Lite. Modernas, Port/Fra	PQND	56	17	9	0
			V.P - <b>B17</b>	M	12ºA	Curso de Formação de Serralheiro	PQND	44	23	17	Coord - 4
			Vogal - <b>B18</b>	F	9º	Lic.Ling e Lit. Modernas, Ing/ale	PQND	33	10	3	0
			Vogal - <b>B19</b>	F	EF	Lic. Educ. Física	Prof Prov.	24	2	1	0
			Sec- <b>B20</b>	F	11ºB	Lic. Biologia	PQND	39	17	12	Coord - 3
								39,2	13,8	8,4	
1999 - 2000	Nomeação		Pres - <b>A1</b>	F	8ºB	Lic. Fil. Românica	PQND	51	27	17	PCD - 4 CD - 3 Coord - 2
			V.P. - <b>B21</b>	F	8ºB	Lic. Fil. Românica	PQND	43	24	15	Coord - 3
			V.P. - <b>B22</b>	F	1º	Lic. Matemática	PQND	41	17	15	Coord - 2
								45	22,7	15,7	

Constituição de Listas Candidatas aos Conselhos Executivos: Racionalidades e Processos

Escola B (continuação)

Período do Mandato	Modo de formação do órgão de gestão	Nº de listas concorrentes/resultados eleitorais	Elementos do C. Exec. formado/cargo	Género	Grupo disciplinar	Maior qualificação académica/ curso/ especialização qualificada p/a gestão	Situação Profissional	Idade	Tempo de serviço (anos)	Tempo de serviço na escola (anos)	Nº de anos em gestão
2000-2003	Eleição	2	Pres- <b>A1</b>	F	8ºB	Lic. Fil. Românica	PQND	52	28	18	PCD - 5 CD - 3 Coord - 2
			V.P. - <b>B21</b>	F	8ºB	Lic. Fil. Românica	PQND	44	25	16	CD - 1 Coord - 3
			V.P. - <b>B22</b>	F	1º	Lic. Matemática	PQND	42	18	16	CD - 1 Coord - 2
								46	23,7	16,7	
2003-2006	Eleição	1	Pres- <b>A1</b>	F	8ºB	Lic. Fil. Românica	PQND	55	31	21	PCD - 8 CD - 3 Coord - 2
			V.P. - <b>B23</b>	F	1º	Lic. Matemática	PQND	49	27	23	PCD - 2 Coord - 8
			V.P.- <b>B24</b>	F	11ºB	Lic. Biologia	PQND	42	12	12	Ass. - 4
								48,7	23,3	18,7	
2006-2007	Eleição		Pres- <b>A1</b>	F	8ºB	Lic. Fil. Românica	PQND	58	34	24	PCD - 11 CD - 3 Coord - 2
			V.P. - <b>B25</b>	F	9º	Lic. Est. Ingl. e Alem.	PQND	38	16	11	Ass. - 4
			V.P.- <b>B24</b>	F	11ºB	Lic. Biologia	PQND	45	15	15	CD - 3 Ass - 4
								47	21,7	16,7	
2007-2008	Eleição ?		Pres- <b>A1</b>	F	8ºB	Lic. Fil. Românica	PQND	59	35	25	PCD - 12 CD - 3 Coord - 2
			V.P. - <b>B25</b>	F	9º	Lic. Est. Ingl. e Alem.	PQND	39	17	12	CD - 1 Ass - 4
			V.P.- <b>B24</b>	F	11ºB	Lic. Biologia	PQND	46	16	16	CD - 4 Ass - 4
								48	22,7	17,70	

Constituição de Listas Candidatas aos Conselhos Executivos: Racionalidades e Processos

Escola C

Período do Mandato	Modo de formação do órgão de gestão	Nº de listas concorrentes/resultados eleitorais	Elementos do C. Exec. formado/cargo	Género	Grupo disciplinar	Maior qualificação académica/ curso/ especialização qualificada p/a gestão	Situação Profissional	Idade	Tempo de serviço (anos)	Tempo de serviço na escola (anos)	Nº de anos em gestão
1993 - 1995	Eleição	1	Pres- <b>C1</b>	M	R. Moral	Curso Básico de Ciências Religiosas	PQND	34	14	5	CD - 8
			V.P - <b>C2</b>	F	8ºB	Lic. Fil. Românica	PQND	38	14	5	CD - 7 Coord - 1
			Vogal - <b>C3</b>	F	4ºA	Bach. Engº Química	PQND	38	13	4	Ass - 2 Coord - 2
			Vogal - <b>C4</b>	M	5º	Lic. Arquitectura	PQND	36	13	5	CD - 3
			Secret - <b>C5</b>	F	6º	Lic. Org. Gestao Empresas	PQND	38	11	5	CD - 3 Coord - 4
								36,8	13	4,8	
1995 - 1997	Eleição	2	Pres- <b>C1</b>	M	R. Moral	Curso Básico de Ciências Religiosas	PQND	36	16	7	CD - 10
			V.P - <b>C2</b>	F	8ºB	Lic. Fil. Românica	PQND	40	16	7	CD - 9 Coord - 1
			Vogal - <b>C3</b>	F	4ºA	Bach. Engº Química	PQND	40	15	6	CD - 2 Ass - 2 Coord - 2
			Vogal - <b>C4</b>	M	5º	Lic. Arquitectura	PQND	38	15	7	CD - 5
			Secret - <b>C5</b>	F	6º	Lic. Org. Gestao Empresas	PQND	40	13	7	CD - 5 Coord - 4
								38,8	15	6,8	
1997-1999	Eleição	1	Pres- <b>C6</b>	F	9º	Lic. Estudos Germ.	PQND	42	22	6	PCD - 11 Coord - 1
			V.P. - <b>C7</b>	F	10ºA	Lic. História	PQND	39	16	9	Coord - 4
			Vogal - <b>C8</b>	M	10ºB	Lic. Filosofia	PQND	30	7	6	Coord - 2
			Vogal - <b>C9</b>	M	10ºB	Lic. Filosofia	PQND	31	7	5	0
			Secret - <b>C10</b>	F	11ºA	Lic. Geografia	PQND	35	10	6	Coord - 6
								35,4	12,4	6,4	
1999-2002	Eleição	1	Pres- <b>C6</b>	F	9º	Lic. Estudos Germ.	PQND	44	24	8	PCD - 13 Coord - 1
			V.P. - <b>C7</b>	F	10ºA	Lic. História	PQND	41	18	11	CD - 2 Coord - 4
			V.P - <b>C11</b>	F	8ºB	Lic. Ling Lit Modernas Port/Fra	PQND	45	20	11	Coord - 2
								43,3	20,7	10	
2002 - 2005	Eleição	1	Pres- <b>C6</b>	F	9º	Lic. Estudos Germ.	PQND	47	27	11	PCD - 15 Coord - 1
			V.P. - <b>C12</b>	F	8ºA	Lic. Ling Lit Modernas	PQND	41	17	13	Ass - 3
			V.P. - <b>C13</b>	M	10ºA	Lic. História	PQND	37	14	4	CD - 1 Coord - 3
								41,7	19,3	9,3	
2005-2008	Eleição	1	Pres- <b>C6</b>	F	9º	Lic. Estudos Germ.	PQND	50	30	14	PCD - 17 Coord - 1
			V.P - <b>C14</b>	F	9º	Mestrado Est. Anglo-Portugueses	PQND	48	23	14	Coord - 3
			V.P. - <b>C15</b>	F	6º	Lic. Org. Gestao Empresas; Curso Tec. Orientada de Adm escolar	PQND	37	13	4	0
								45	22	10,7	

Constituição de Listas Candidatas aos Conselhos Executivos: Racionalidades e Processos

Escola D

Período do Mandato	Modo de formação do órgão de gestão	Nº de listas concorrentes/s/resultados eleitorais	Elementos do C. Exec. formado/cargo	Género	Grupo disciplinar	Maior qualificação académica/ curso/ especialização qualificada p/a gestão	Situação Profissional	Idade	Tempo de serviço (anos)	Tempo de serviço na escola (anos)	Nº de anos em gestão
1992 - 1994	Eleição	2	Pres- <b>D1</b>	F	12ºC	Lic. Direito	PQND	31	12	4	CD - 1 Coord - 3
			V.P - <b>D2</b>	M	8ºB	Lic. Fil. Românica	PQND	41	19	3	Coord - 2
			Vogal - <b>D3</b>	F	10ºA	Lic. História	PQND	37	14	5	CD - 2 Coord - 2
			Vogal - <b>D4</b>	F	9º	Lic. Ling e Lit Modernas Ing/Ale	PQND	46	7	1	0
			Secret. - <b>D5</b>	F	5º	Bach Belas Artes	PQND	38	13	4	Coord - 2
								38,6	13	3,4	
1994 - 1996	Eleição	1	Pres- <b>D1</b>	F	12ºC	Lic. Direito	PQND	33	14	6	PCD - 2 Cd - 1 Coord - 3
			V.P - <b>D6</b>	F	11ºA	Lic. Geografia	PQND	35	16	3	CD - 1
			Vog- <b>D7</b>	F	12ºD	Curso Complem. Arte dos Tecidos	PQND	33	14	4	Coord - 5
			Vogal - <b>D8</b>	F	EF	Lic. Educ. Fis.	PQND	40	18	3	Coord - 5
			Secret. - <b>D5</b>	F	5º	Bach Belas Artes	PQND	40	15	6	Cd - 2 Coord - 2
								36,2	15,4	4,4	
1996-1998	Eleição	1	Pres- <b>D9</b>	M	7º	Lic. Direito	PQND	31	10	2	0
			V.P. - <b>D7</b>	F	12ºD	Curso Complem. Arte dos Tecidos	PQND	35	16	6	CD - 2 Coord - 5
			Vogal - <b>D10</b>	F	7º	Lic. Relações Internacionais	PQND	31	9	1	0
			Vogal - <b>D11</b>	F	8ºB	Lic. Ling e Lit Modernas Port/Fra	PQND	31	7	1	0
			Secret - <b>D12</b>	F	5º	Lic. Artes Plásticas	PQND	46	10	3	Coord - 1
								34,8	10,4	2,6	
1998-1999	Eleição	1 <b>81,45%</b> (votantes 67,5%)	Pres- <b>D9</b>	M	7º	Lic. Direito	PQND	33	12	4	PCD - 2
			V.P. - <b>D12</b>	F	5º	Lic. Artes Plásticas	PQND	48	12	5	CD - 2 Coord - 1
			V.P - <b>D13</b>	F	EF	Lic. Educ. Fis.	PQND	36	13	6	0
								39	12,3	5	
1999-2002	Eleição		Pres- <b>D9</b>	M	7º	Lic. Direito	PQND	34	13	5	PCD - 5
			V.P.- <b>D12</b>	F	5º	Lic. Artes Plásticas	PQND	49	13	6	CD - 5 Coord - 1
			V.P. - <b>D14</b>	F	8ºB	Lic. Ling e Lit Modernas Ing/Fra	PQND	36	13	5	Ass. - 1
								39,7	13	5,3	
2002-2005	Eleição	1 <b>67%</b> (votantes 64%)	Pres- <b>D14</b>	F	8ºB	Lic. Ling e Lit Modernas Ing/Fra	PQND	39	16	8	CD - 3 Ass - 1
			V.P - <b>D15</b>	F	9º	Lic. Ling e Lit Modernas Ing/Ale	PQND	39	18	10	Ass. - 3
			V.P. - <b>D16</b>	M	6º	Lic. Gest. Empr. <b>Mestr Gestao Comerc.</b>	PQND	44	23	3	Coord - 6
								40,7	19	7	
2005-2008	Eleição	1 - 75 % (votantes 73%)	Pres- <b>D14</b>	F	8ºB	Lic. Ling e Lit Modernas Ing/Fra	PQND	42	19	11	PCD - 3 CD - 3 Ass - 1
			V.P - <b>D15</b>	F	9º	Lic. Ling e Lit Modernas Ing/Ale	PQND	42	21	13	CD - 3 Ass. - 3
			V.P. - <b>D17</b>	M	EF	Lic. Educ Fis <b>Pos Grad. Adm Esc.</b>	PQND	49	29	16	Coord - 12
								44,3	23	13,3	

Constituição de Listas Candidatas aos Conselhos Executivos: Racionalidades e Processos

Escola E

Período do Mandato	Modo de formação do órgão de gestão	Nº de listas concorrente s/resultados eleitorais	Elementos do C. Exec. formado/ cargo	Género	Grupo disciplinar	Maior qualificação académica/ curso/ especialização qualificada p/a gestão	Situação Profissional	Idade	Tempo de serviço (anos)	Tempo de serviço na escola (anos)	Nº de anos em gestão
1993 - 1995	Eleição	1	Pres.- E1	F	4ºB	Bach Engª quim. <b>Curso espec. Gestão pedag. e educa.</b>	PQND	42	20	5	PCD - 4 Coord - 2
			V.P - E2	F	EF	Lic. E.F. e Desporto	PQND	39	18	9	CD - 4 Coord - 2
			Vogal - E3 e E4	M	10ºB	Lic. Filosofia	PQND	36	11	4	CD - 2 Coord - 1
				F	1º	Lic. Engª Civil	PQND	40	13	9	Coord - 2
			Vogal - E5	F	11ºA	Lic. Geografia	PQND	33	10	9	Coord - 3
			Secret - E6	F	9º	Lic. Ling. Lit. Moder. Ing/ale	PQND	32	9	1	0
								36,5	14,25	6	
1995 - 1997	Eleição	1	Pres.- E1	F	4ºB	Bach Engª quim. <b>Curso espec. Gestão pedag. e educa.</b>	PQND	44	22	7	PCD - 6 Coord - 2
			V.P - E5	F	11ºA	Lic. Geografia	PQND	35	12	11	CD - 2 Coord - 3
			Vogal - «E2	F	EF	Lic. E.F. e Desporto	PQND	41	20	11	CD - 6 Coord - 2
			Vogal - E6	F	9º	Lic. Ling. Lit. Moder. Ing/ale	PQND	34	11	3	CD - 2
			Secret - E4	F	1º	Lic. Engª Civil	PQND	42	15	11	CD - 1 Coord - 2
								39,2	16	8,6	
1997-1999	Eleição		Pres.-E1	F	4ºB	Bach Engª quim. <b>Curso espec. Gestão pedag. e educa.</b>	PQND	46	24	9	PCD - 8 Coord - 2
			V.P - E5	F	11ºA	Lic. Geografia	PQND	37	14	13	CD - 4 Coord - 3
			Vogal - E2	F	EF	Lic. E.F. e Desporto	PQND	43	22	13	CD - 8 Coord - 2
			Vogal - E6	F	9º	Lic. Ling. Lit. Moder. Ing/ale	PQND	36	13	5	CD - 4
			Secret - E4	F	1º	Lic. Engª Civil	PQND	44	17	13	CD - 3 Coord - 2
								41,2	18	10,6	
1999-2002	Eleição		Pres.- E1	F	4ºB	Bach Engª quim. <b>Curso espec. Gestão pedag. e educa.</b>	PQND	48	26	11	PCD - 10 Coord - 2
			V.P. - E2	F	EF	Lic. E.F. e Desporto	PQND	45	24	15	CD - 10 Coord - 2
			V.P - E7	F	11ºA	Lic. Geografia	PQND	41	21	9+1	Coord - 6
								44,7	23,7	12	
2002 - 2005	Eleição	1 71% (votantes - 72%)	Pres.- E1	F	4ºB	Bach Engª quim. <b>Curso espec. Gestão pedag. e educa.</b>	PQND	51	29	14	PCD - 13 Coord - 2
			V.P. - E2	F	EF	Lic. E.F. e Desporto	PQND	48	27	18	CD - 13 Coord - 2
			V.P - E7	F	11ºA	Lic. Geografia	PQND	44	24	12	CD - 3 Coord - 6
								44,7	23,7	14,7	
2005-2008	Eleição	2 A - 57,5 B - 35,6 (votantes - 88,4%)	Pres.- E1	F	4ºB	Bach Engª quim. <b>Curso espec. Gestão pedag. e educa.</b>	PQND	54	32	17	PCD - 16 Coord - 2
			V.P. - E2	F	EF	Lic. E.F. e Desporto	PQND	51	30	21	CD - 16 Coord - 2
			V.P. - E8	F	4ºB	Lic. Química Aplicada	PQND	39	10	9	Ass. - 3
								48	24	15,7	

Constituição de Listas Candidatas aos Conselhos Executivos: Racionalidades e Processos

Escola F

Período do Mandato	Modo de formação do órgão de gestão	Nº de listas concorrentes/ resultados eleitorais	Elementos do C. Exec. formado/ cargo	Género	Grupo disciplinar	Maior qualificação académica/ curso/ especialização qualificada p/a gestão	Situação Profissional	Idade	Tempo de serviço (anos)	Tempo de serviço na escola (anos)	Nº de anos em gestão
1993-1995	Eleição		Pres - <b>F1</b>	M	7º	Lic. Economia	PQND	38	17	10	PCD - 1 Coord - 5
			VP - <b>F2</b>	F	1º	Bach Eng Civil <b>Lic. Estudos Dir Pedag.</b>	PQND	33	10	10	Coord - 5
			Vogal - <b>F3</b>	F	9º	Lic. Filo. Germanica	PQND	35	11	4	0
			Vogal - <b>F4</b>	F	11ºA	Lic Geografia do planeamento	PQND	32	9	4	Coord - 1
			Sec - <b>F5</b>	M	11ºA	Lic Geografia	PQND	31	7	7	CD - 1
								33,8	10,8	7	
1995-1997	Eleição		Pres - <b>F6</b>	F	1º	Lic. Matemática	PQND	44	23	11	PCD - 6 Coord - 4
			VP - <b>F7</b>	F	4ºA	Lic Eng quim, <b>Mest C. Edu. - Ed e Desenv.</b>	PQND	46	20	13	PCD - 2 Coord - 4
			Vogal - <b>F8</b>	M	EF	Lic. Ed. Fisica	PQND				
			Vogal - <b>F9</b>	M	7º	Lic Sociologia	PQND	37	13	5	Coord - 2
			Sec - <b>F5</b>	M	11ºA	Lic Geografia	PQND	33	9	9	CD - 3
								40	16,25	9,5	
1997- 1999	Eleição		Pres - <b>F6</b>	F	1º	Lic. Matemática	PQND	46	25	13	PCD - 8 Coord - 4
			VP - <b>F7</b>	F	4ºA	Lic Eng quim, <b>Mest C. Edu. - Ed e Desenv.</b>	PQND	48	22	15	PCD - 2 CD - 2 Coord - 4
			Vogal - <b>F8</b>	M	EF	Lic. Ed. Fisica	PQND				CD - 2
			Vogal - <b>F9</b>	M	7º	Lic. Sociologia	PQND	39	15	7	CD - 2 Coord - 2
			Sec - <b>F5</b>	M	11ºA	Lic. Geografia	PQND	35	11	11	CD - 5
								42	18,25	11,5	
1999-2002	Eleição		Pres - <b>F6</b>	F	1º	Lic. Matemática	PQND	48	27	15	PCD - 10 Coord - 4
			VP - <b>F10</b>	M	12ºC	Bach Contab, <b>Lic. Est Sup Espec. Audit</b>	PQND	46	26	14	CD - 4 Coord - 6
			VP - <b>F11</b>	F	10ºA	Lic Historia	PQND	42	19	4+7	CD - 2 Coord - 2
								45,3	24	13,3	
2002-2005	Eleição		Pres - <b>F6</b>	F	1º	Lic. Matemática	PQND	51	30	18	PCD - 13 Coord - 4
			VP - <b>F10</b>	M	12ºC	Bach Contab, <b>Lic. Est Sup Espec. Audit</b>	PQND	49	29	17	CD - 7 Coord - 6
			VP - <b>F11</b>	F	10ºA	Lic. Historia	PQND	45	22	7+7	CD - 5 Coord - 2
								48,3	27	17,5	
2005-2008*	Eleição		Pres - <b>F6</b>	F	1º	Lic. Matemática	PQND	54	33	21	PCD - 16 Coord - 4
			VP - <b>F10</b>	M	12ºC	Bach Contab, <b>Lic. Est Sup Espec. Audit</b>	PQND	52	32	20	CD - 10 Coord - 6
			VP - <b>F11</b>	F	10ºA	Lic. Historia	PQND	48	25	10+7	CD - 8 Coord - 2
								51,3	30	20,5	
2007- 2010	Eleição		Pres - <b>F2</b>	F	1º	Bach Eng Civil <b>Lic. Estudos Dir Pedag.</b>	PQND	47	24	24	CD - 2 Coord - 5
			VP - <b>F12</b>	F	1º	Lic Matemática	PQND	42	20	16	Coord - 2 <sup>172</sup>
			VP - <b>F13</b>	M	6º	Lic Org e gest emp	PQND	54	34	17	Coord - 5
								50,7	26	19	

Constituição de Listas Candidatas aos Conselhos Executivos: Racionalidades e Processos

Escola G

Período do Mandato	Modo de formação do órgão de gestão	Nº de listas concorrentes/ resultados eleitorais	Elementos do C. Exec. formado/ cargo	Género	Grupo disciplinar	Maior qualificação académica/ curso/ especialização qualificada p/a gestão	Situação Profissional	Idade	Tempo de serviço (anos)	Tempo de serviço na escola (anos)	Nº de anos em gestão
1993 - 1994	Nomeação	—	Pres - <b>G1</b>	F	12ºC	Lic. Org. Gest. de Empresas	PQND	45	20	12	CD- 7 Coord - 1
			V.P. - <b>G2</b>	F	8º	Lic. Fil. Românica	PQND	40	18	8	Coord - 3
			Vogal - <b>G3</b>	F	1º	Lic. Matemática Aplicada	PQND	30	6	4	0
			Vogal - <b>G4</b>	F	12ºF	Lic. Artes Decorativas	PQND	38	16	5	0
			Sec - <b>G5</b>	M	12ºC	Curso Técn. de Contabilidade	PQND	48	17	13	Coord - 6
								40,2	15,4	8,4	
1994 - 1996	Eleição	1	Pres - <b>G1</b>	F	12ºC	Lic. Org. Gest. de Empresas	PQND	46	21	13	PCD - 1 CD - 7 Coord - 1
			V.P. - <b>G3</b>	F	1º	Lic. Matemática Aplicada	PQND	31	7	5	CD - 1
			Vog. - <b>G6</b>	F	11ºB	Lic. Biologia	PQND	43	19	12	Coord - 2
			Vog. - <b>G7</b>	F	8ºB	Lic. Ling Lit Modernas	PQND	31	7	5	0
			Sec. - <b>G4</b>	F	12ºF	Lic. Artes Decorativas	PQND	39	17	6	CD - 1
								38	14,2	8,2	
1996-1997	Nomeação	-	Pres - <b>G3</b>	F	1º	Lic. Matemática Aplicada	PQND	33	9	6	CD - 3
			V.P. - <b>G8</b>	M	1º	Lic. Matemática	PQND	44	16	14	Coord - 2
			Vog. - <b>G9</b>	F	9º	Lic. Fil. Germânica	PQND	42	16	6	Coord - 1
			Vog. <b>G10</b>	M	EF	Lic. Educ. Física	PQND	33	13	5	CD - 1 Coord - 4
			Sec - <b>G11</b>	F	6º	Lic. Gestão empresas	PQND	38	10	7	Coord - 9
								38	12,8	7,6	
1997-1999	Eleição		Pres. - <b>G12</b>	F	1º	Lic. Dir. Pedag. e Admn Escolar	PQND	37	15	12	CD - 4
			V.P. - <b>G13</b>	M	1º	Lic. Dir. Pedag. e Admn Escolar	PQND	45	22	9	Coord- 1
			Vog. - <b>G14</b>	F	8ªA	Lic.Ling Lit modernas	PQND	32	7	2	0
			Vog. - <b>G15</b>	F	8ºB	Lic. Ling Lit Modernas	PQND	39	18	18	CD - 1 Coord - 1
			Sec. - <b>G4</b>	F	12ºF	Lic. Artes Decorativas	PQND	42	20	9	CD - 3
								39	16,4	10	

## Escola G (continuação)

Período do Mandato	Modo de formação do órgão de gestão	Nº de listas concorrentes/ resultados eleitorais	Elementos do C. Exec. formado/ cargo	Género	Grupo disciplinar	Maior qualificação académica/ curso/ especialização qualificada p/a gestão	Situação Profissional	Idade	Tempo de serviço (anos)	Tempo de serviço na escola (anos)	Nº de anos em gestão
1999-2002	Eleição		Pres. - <b>G12</b>	F	1º	Lic. Dir. Pedag. e Admn Escolar	PQND	39	17	14	PCD - 2 CD - 4
			V.P. - <b>G13</b>	M	1º	Lic. Dir. Pedag. e Admn Escolar	PQND	47	24	11	CD - 2 Coord - 1
			V.P. - <b>G14</b>	F	8ºA	Lic.Ling. Lit. modernas	PQND	34	9	4	CD - 2
								40	16,7	9,7	
2002-2005	Eleição	1 74%	Pres. - <b>G15</b>	F	10ºA	Lic. História	PQND	46	24	14	CD - 2 Coord - 2
			V.P. - <b>G13</b>	M	1º	Lic. Dir. Pedag. e Admn Escolar	PQND	50	27	14	CD - 5 Coord - 1
			V.P. - <b>G16</b>	F	11ºB	Lic. Biologia	PQND	37	15	10	Coord - 5
								44,3	22	12,7	
2005- 2008	Eleição		Pres. - <b>G15</b>	F	10ºA	Lic. História	PQND	49	27	17	PCD - 3 CD - 2 Coord - 2
			V.P. - <b>G13</b>	M	1º	Lic. Dir. Pedag. e Admn Escolar	PQND	53	30	18	CD - 8 Coord - 1
			V.P. - <b>G16</b>	F	11ºB	Lic. Biologia	PQND	40	18	13	CD - 3 Coord - 5
								47,3	25	16	



# ANEXO 3

Guiões de Entrevista

### Guião de Entrevista – PCE escola A

Objectivos Gerais de Entrevista			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os factores que mobilizam um grupo de professores para a constituição de uma lista candidata ao C. Executivo.</li> <li>• Conhecer o processo de formação de um grupo candidato ao C. Executivo - Que racionalidades?</li> <li>• Identificar no contexto específico da organização escolar factores facilitadores e/ou constrangedores para a formação de uma lista candidata ao C. Executivo.</li> </ul>			
Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões	Observações
<p><b>0</b></p> <p><b>Legitimação da Entrevista e motivação do entrevistado</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</b></li> <li>• Informar sobre a natureza do trabalho e as suas finalidades.</li> <li>• Informar sobre o objectivo da entrevista.</li> <li>• Assegurar a confidencialidade das respostas.</li> <li>• Valorizar o contributo do entrevistado.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informar sobre as finalidades da entrevista.</li> <li>• Solicitar a colaboração na medida em que as informações serão fulcrais para se atingir o objectivo pretendido.</li> <li>• Assegurar o carácter confidencial das respostas</li> </ul>

Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões Gerais	Questões específicas
<p style="text-align: center;"><b>I</b></p> <p style="text-align: center;"><b>FACTORES DE GRUPO</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Compreender o processo de formação do grupo.</b></li> <li>• Identificar quem é que liderou a formação do grupo.</li> <li>• Conhecer, caso exista, a história conjunta do grupo ou de parte do grupo.</li> <li>• Determinar a importância atribuída às características pessoais e profissionais dos elementos integrantes do grupo.</li> <li>• Identificar o porquê da formação do grupo.</li> <li>• Conhecer o processo que conduziu à distribuição dos cargos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b><u>Como é que se formou o grupo?</u></b></li> <li>• Quem é que despoletou e/ou liderou o processo de formação do grupo? Que factores desencadearam a formação do grupo?</li> <li>• Em que momento surgiu o grupo? – com muita antecedência ou apenas na altura do processo eleitoral?</li> <li>• Como é que caracteriza as relações entre os elementos do grupo? – Existia afinidade entre todos? Existiam antecedentes de trabalho conjunto?</li> <li>• A junção de todos os elementos num grupo foi simultânea ou foi um processo fraccionado? Porquê?</li> <li>• A integração dos diferentes elementos baseou-se em que tipo de perfil pessoal e/ou profissional?</li> <li>• Como é que foi elaborado o Projecto de candidatura? Participaram todos os elementos do grupo? Houve participação de elementos exteriores ao grupo?</li> <li>• Que critérios ditaram a distribuição dos elementos do grupo pelos diferentes cargos? Foi um processo consensual?</li> <li>• Que comparação faz entre a formação deste grupo e a de grupos anteriores?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nos últimos 15 anos ocupou sempre o cargo de Presidente de C. Dir/ Executivo, porquê?</li> <li>• Na formação da última lista por que razão, mais uma vez, não manteve a mesma equipa?</li> <li>• Nas últimas equipas é sempre o docente com mais idade, mais tempo de serviço e mais anos na escola. É um critério considerado por si? Porquê?</li> <li>• Não possui habilitação especializada na área da gestão escolar, mas um dos elementos da sua última equipa possui essa habilitação. Considera uma formação especializada relevante? Nunca sentiu necessidade de obtê-la?</li> <li>• No historial dos últimos 15 anos dois terços dos cargos foram ocupados por docentes com experiência anterior. Considera esse factor importante?</li> <li>• O género e o grupo disciplinar dos elementos da equipa têm peso na sua escolha? Cerca de 80 % das pessoas que fizeram parte das suas equipas são mulheres, e mais de metade pertence à área das humanidades. Nunca trabalhou com ninguém de matemática, contabilidade, economia, ciências físico-químicas...</li> </ul>

Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões Gerais	Questões específicas
<p><b>II</b></p> <p><b>FACTORES DO CONTEXTO ORGANIZACIONAL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o contexto específico da organização escolar na qual se formou a lista.</li> <li>• Identificar factores do contexto organizacional que influenciaram a formação da lista.</li> <li>• Determinar se a formação da lista surge num clima de continuidade ou de ruptura com o órgão de gestão anterior.</li> <li>• Identificar o grau de participação de outros elementos da comunidade escolar na formação da lista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Como é que caracteriza o clima de escola na altura em que decidem formar uma lista?</u></li> <li>• O aparecimento da lista representou alguma tendência de continuidade ou de ruptura com o órgão de gestão anterior?</li> <li>• Que sinais e /ou características detectadas na comunidade escolar incentivaram o avanço da constituição da lista?</li> <li>• Que sinais e /ou características detectadas na comunidade escolar constituíram dificuldades para a constituição da lista?</li> <li>• Houve algum tipo de intervenção, mais ou menos directa, de outros docentes na formação da lista? Qual? Como?</li> <li>• A existência de uma lista alternativa influenciou de alguma forma a constituição da lista? Como?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que tipo de influências - vantagens e /ou desvantagens – surgem pelo facto de um docente que apresenta uma lista candidata ao C. Executivo ser presidente desse órgão há mais de 15 anos?</li> <li>• Considera que ocupa uma posição privilegiada para perceber o clima de escola e assim ponderar melhor o projecto de candidatura?</li> <li>• Existiu uma única lista candidata. Considera que o facto de ocupar o cargo há tanto tempo poderá constringer o aparecimento de listas alternativas?</li> </ul>

### Guião de Entrevista – PCE Escola B

Objectivos Gerais de Entrevista			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os factores que mobilizam um grupo de professores para a constituição de uma lista candidata ao C. Executivo.</li> <li>• Conhecer o processo de formação de um grupo candidato ao C. Executivo – Que racionalidades?</li> <li>• Identificar no contexto específico da organização escolar factores facilitadores e/ou constrangedores para a formação de uma lista candidata ao C. Executivo.</li> </ul>			
Bloco Temático	Objectivos Específicos		Observações
<p><b>0</b></p> <p><b>Legitimação da Entrevista e motivação do entrevistado</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</b></li> <li>• Informar sobre a natureza do trabalho e as suas finalidades.</li> <li>• Informar sobre o objectivo da entrevista.</li> <li>• Assegurar a confidencialidade das respostas.</li> <li>• Valorizar o contributo do entrevistado.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informar sobre as finalidades da entrevista.</li> <li>• Solicitar a colaboração na medida em que as informações serão fulcrais para se atingir o objectivo pretendido.</li> <li>• Assegurar o carácter confidencial das respostas</li> </ul>

Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões gerais	Questões específicas
I FACTORES DE GRUPO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o processo de formação do grupo.</li> <li>• Identificar quem é que liderou a formação do grupo.</li> <li>• Conhecer, caso exista, a história conjunta do grupo ou de parte do grupo.</li> <li>• Determinar a importância atribuída às características pessoais e profissionais dos elementos integrantes do grupo.</li> <li>• Identificar o porquê da formação do grupo.</li> <li>• Conhecer o processo que conduziu à distribuição dos cargos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Como é que se formou o grupo?</u></li> <li>• Quem é que despoletou e/ou liderou o processo de formação do grupo? Que factores desencadearam a formação do grupo?</li> <li>• Em que momento surgiu o grupo? – com muita antecedência ou apenas na altura do processo eleitoral?</li> <li>• Como é que caracteriza as relações entre os elementos do grupo? – Existia afinidade entre todos? Existiam antecedentes de trabalho conjunto?</li> <li>• A junção de todos os elementos num grupo foi simultânea ou foi um processo fraccionado? Porquê?</li> <li>• A integração dos diferentes elementos baseou-se em que tipo de perfil pessoal e/ou profissional?</li> <li>• Como é que foi elaborado o Projecto de candidatura? Participaram todos os elementos do grupo? Houve participação de elementos exteriores ao grupo?</li> <li>• Que critérios ditaram a distribuição dos elementos do grupo pelos diferentes cargos? Foi um processo consensual?</li> <li>• Que comparação faz entre a formação deste grupo e a de grupos anteriores?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nos últimos 9 anos/ 5 mandatos ocupou sempre o cargo de Presidente de C. Directivo/ Executivo, porquê?</li> <li>• O historial do órgão de gestão dos últimos 15 anos revela que esta escola evoluiu de uma situação de instabilidade para uma situação de estabilidade. Porque é que no último mandato decidiu manter exactamente a mesma equipa? É uma forma de valorizar a experiência anterior?</li> <li>• Nas suas equipas é sempre o docente com mais idade, mais tempo de serviço, e mais anos na escola. É um critério considerado por si? Porquê?</li> <li>• Não possui, tal como nenhum dos membros da sua equipa, habilitação especializada na área da gestão escolar. Considera uma formação especializada relevante? Nunca sentiu necessidade de obtê-la?</li> <li>• Na equipa actual, tal como em nenhuma equipa sua anterior, nunca incluiu docentes do género masculino. Porquê?</li> </ul>

Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões gerais	Questões específicas
<p style="text-align: center;"><b>II</b></p> <p><b>FACTORES DO CONTEXTO ORGANIZACIONAL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o contexto específico da organização escolar na qual se formou a lista.</li> <li>• Identificar factores do contexto organizacional que influenciaram a formação da lista.</li> <li>• Determinar se a formação da lista surge num clima de continuidade ou de ruptura com o órgão de gestão anterior.</li> <li>• Identificar o grau de participação de outros elementos da comunidade escolar na formação da lista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Como é que caracteriza o clima de escola na altura em que decidem formar uma lista?</u></li> <li>• O aparecimento da lista representou alguma tendência de continuidade ou de ruptura com o órgão de gestão anterior?</li> <li>• Que sinais e /ou características detectadas na comunidade escolar incentivaram o avanço da constituição da lista?</li> <li>• Que sinais e /ou características detectadas na comunidade escolar constituíram dificuldades para a constituição da lista?</li> <li>• Houve algum tipo de intervenção, mais ou menos directa, de outros docentes na formação da lista? Qual? Como?</li> <li>• A existência de uma lista alternativa influenciou de alguma forma a constituição da lista? Como?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Num período de 15 anos, esta é a escola do concelho com mais mandatos e diferentes equipas de gestão. No entanto, nos últimos anos evoluiu para uma situação de estabilidade. Como é que contribuiu para isso? O que é que distingue os seus mandatos dos anteriores?</li> <li>• Como é que tem variado a tendência de voto (percentagem de votos ao longo dos vários mandatos)?</li> <li>• Que tipo de influências - vantagens e /ou desvantagens – surgem pelo facto de um docente que apresenta uma lista candidata ao C. Executivo ser presidente desse órgão há vários anos?</li> <li>• Considera que ocupa uma posição privilegiada para perceber o clima de escola e assim ponderar melhor o projecto de candidatura?</li> <li>• Considera que o facto de ocupar o cargo há tanto tempo poderá constranger o aparecimento de listas alternativas?</li> </ul>

### Guião de Entrevista – PCE Escola C

Objectivos Gerais de Entrevista			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os factores que mobilizam um grupo de professores para a constituição de uma lista candidata ao C. Executivo.</li> <li>• Conhecer o processo de formação de um grupo candidato ao C. Executivo – Que racionalidades?</li> <li>• Identificar no contexto específico da organização escolar factores facilitadores e/ou constrangedores para a formação de uma lista candidata ao C. Executivo.</li> </ul>			
Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões gerais	Observações
<p><b>0</b></p> <p><b>Legitimação da Entrevista e motivação do entrevistado</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</b></li> <li>• Informar sobre a natureza do trabalho e as suas finalidades.</li> <li>• Informar sobre o objectivo da entrevista.</li> <li>• Assegurar a confidencialidade das respostas.</li> <li>• Valorizar o contributo do entrevistado.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informar sobre as finalidades da entrevista.</li> <li>• Solicitar a colaboração na medida em que as informações serão fulcrais para se atingir o objectivo pretendido.</li> <li>• Assegurar o carácter confidencial das respostas</li> </ul>



Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões gerais	Questões específicas
I  FACTORES DE GRUPO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o processo de formação do grupo.</li> <li>• Identificar quem é que liderou a formação do grupo.</li> <li>• Conhecer, caso exista, a história conjunta do grupo ou de parte do grupo.</li> <li>• Determinar a importância atribuída às características pessoais e profissionais dos elementos integrantes do grupo.</li> <li>• Identificar o porquê da formação do grupo.</li> <li>• Conhecer o processo que conduziu à distribuição dos cargos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Como é que se formou o grupo?</u></li> <li>• Quem é que despoletou e/ou liderou o processo de formação do grupo? Que factores desencadearam a formação do grupo?</li> <li>• Em que momento surgiu o grupo? – com muita antecedência ou apenas na altura do processo eleitoral?</li> <li>• Como é que caracteriza as relações entre os elementos do grupo? – Existia afinidade entre todos? Existiam antecedentes de trabalho conjunto?</li> <li>• A junção de todos os elementos num grupo foi simultânea ou foi um processo fraccionado? Porquê?</li> <li>• A integração dos diferentes elementos baseou-se em que tipo de perfil pessoal e/ou profissional?</li> <li>• Como é que foi elaborado o Projecto de candidatura? Participaram todos os elementos do grupo? Houve participação de elementos exteriores ao grupo?</li> <li>• Que critérios ditaram a distribuição dos elementos do grupo pelos diferentes cargos? Foi um processo consensual?</li> <li>• Que comparação faz entre a formação deste grupo e a de grupos anteriores?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nos últimos 11 anos ocupou sempre o cargo de Presidente de C. Directivo/ Executivo, porquê?</li> <li>• Na formação da última lista por que razão, mais uma vez, não manteve a mesma equipa? (nos 3 últimos mandatos não manteve ninguém)</li> <li>• Nas suas equipas é sempre o docente com mais tempo de serviço, e também com mais idade (exceptuando um caso no segundo mandato) E um critério considerado por si? Porquê?</li> <li>• Não possui habilitação especializada na área da gestão escolar, mas um dos elementos da sua última equipa possui essa habilitação. Considera uma formação especializada relevante? Nunca sentiu necessidade de obtê-la?</li> <li>• Na actual equipa nenhum dos outros membros possui experiência anterior ao nível do C. Directivo/ Executivo. Por que razão não optou por formar uma lista com docentes já experientes?</li> <li>• Cerca de 80 % das pessoas que fizeram parte do órgão de gestão são mulheres, e cerca de dois terços pertence à área das humanidades. Alguma explicação para este padrão?</li> </ul>

Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões gerais	Questões específicas
<p><b>II</b></p> <p><b>FACTORES DO CONTEXTO ORGANIZACIONAL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o contexto específico da organização escolar na qual se formou a lista.</li> <li>• Identificar factores do contexto organizacional que influenciaram a formação da lista.</li> <li>• Determinar se a formação da lista surge num clima de continuidade ou de ruptura com o órgão de gestão anterior.</li> <li>• Identificar o grau de participação de outros elementos da comunidade escolar na formação da lista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Como é que caracteriza o clima de escola na altura em que decidem formar uma lista?</u></li> <li>• O aparecimento da lista representou alguma tendência de continuidade ou de ruptura com o órgão de gestão anterior?</li> <li>• Que sinais e /ou características detectadas na comunidade escolar incentivaram o avanço da constituição da lista?</li> <li>• Que sinais e /ou características detectadas na comunidade escolar constituíram dificuldades para a constituição da lista?</li> <li>• Houve algum tipo de intervenção, mais ou menos directa, de outros docentes na formação da lista? Qual? Como?</li> <li>• A existência de uma lista alternativa influenciou de alguma forma a constituição da lista? Como?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que tipo de influências - vantagens e /ou desvantagens – surgem pelo facto de um docente que apresenta uma lista candidata ao C. Executivo ser presidente desse órgão há vários anos?</li> <li>• Em termos de votação, qual é que tem sido a tendência quanto ao nº de votos?</li> <li>• Considera que ocupa uma posição privilegiada para perceber o clima de escola e assim ponderar melhor o projecto de candidatura?</li> <li>• Existiu uma única lista candidata. Considera que o facto de ocupar o cargo há tanto tempo poderá constranger o aparecimento de listas alternativas?</li> </ul>

### Proposta de Guião de Entrevista D

Objectivos Gerais de Entrevista			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os factores que mobilizam um grupo de professores para a constituição de uma lista candidata ao C. Executivo.</li> <li>• Conhecer o processo de formação de um grupo candidato ao C. Executivo.</li> <li>• Identificar no contexto específico da organização escolar factores facilitadores e/ou constrangedores para a formação de uma lista candidata ao C. Executivo.</li> </ul>			
Bloco Temático	Objectivos Específicos		Observações
<p><b>0</b></p> <p><b>Legitimação da Entrevista e motivação do entrevistado</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</b></li> <li>• Informar sobre a natureza do trabalho e as suas finalidades.</li> <li>• Informar sobre o objectivo da entrevista.</li> <li>• Assegurar a confidencialidade das respostas.</li> <li>• Valorizar o contributo do entrevistado.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informar sobre as finalidades da entrevista.</li> <li>• Solicitar a colaboração na medida em que as informações serão fulcrais para se atingir o objectivo pretendido.</li> <li>• Assegurar o carácter confidencial das respostas</li> </ul>

Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões gerais	Questões específicas
I FACTORES DE GRUPO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Compreender o processo de formação do grupo.</li> <li>Identificar quem é que liderou a formação do grupo.</li> <li>Conhecer, caso exista, a história conjunta do grupo ou de parte do grupo.</li> <li>Determinar a importância atribuída às características pessoais e profissionais dos elementos integrantes do grupo.</li> <li>Identificar o porquê da formação do grupo.</li> <li>Conhecer o processo que conduziu à distribuição dos cargos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><u>Como é que se formou o grupo?</u></li> <li>Quem é que despoletou e/ou liderou o processo de formação do grupo? Que factores desencadearam a formação do grupo?</li> <li>Em que momento surgiu o grupo? – com muita antecedência ou apenas na altura do processo eleitoral?</li> <li>Como é que caracteriza as relações entre os elementos do grupo? – Existia afimidade entre todos? Existiam antecedentes de trabalho conjunto?</li> <li>A junção de todos os elementos num grupo foi simultânea ou foi um processo fraccionado? Porquê?</li> <li>A integração dos diferentes elementos baseou-se em que tipo de perfil pessoal e/ou profissional?</li> <li>Como é que foi elaborado o Projecto de candidatura? Participaram todos os elementos do grupo? Houve participação de elementos exteriores ao grupo?</li> <li>Que critérios ditaram a distribuição dos elementos do grupo pelos diferentes cargos? Foi um processo consensual?</li> <li>Que comparação faz entre a formação deste grupo e a de grupos anteriores?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No historial dos últimos 15 anos todos os Presidentes repetiram pelo menos um mandato consecutivo – é o seu caso. Por que razão se recandidatou?</li> <li>Antes de assumir a presidência nos dois últimos mandatos, ocupou o cargo de vice-presidente no mandato anterior, com uma equipa diferente. Como é que ocorreu essa transição?</li> <li>No último mandato houve uma alteração na lista, com substituição de um docente, porquê? A sua substituição por um docente também do sexo masculino foi intencional?</li> <li>Ao contrário de um padrão comum em outras escolas, possui menos tempo de serviço do que os elementos da sua equipa e nenhum deles é mais novo. Estes factos constituíram critérios para si, ao formar a equipa?</li> <li>Não preferiria trabalhar com docentes já com alguma experiência ao nível do órgão de gestão?</li> <li>Não possui habilitação especializada na área da gestão escolar, mas um dos elementos da sua última equipa possui essa habilitação. Considera uma formação especializada relevante? Nunca sentiu necessidade de obtê-la?</li> </ul>

Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões gerais	Questões específicas
<p style="text-align: center;"><b>II</b></p> <p style="text-align: center;"><b>FACTORES DO CONTEXTO ORGANIZACIONAL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o contexto específico da organização escolar na qual se formou a lista.</li> <li>• Identificar factores do contexto organizacional que influenciaram a formação da lista.</li> <li>• Determinar se a formação da lista surge num clima de continuidade ou de ruptura com o órgão de gestão anterior.</li> <li>• Identificar o grau de participação de outros elementos da comunidade escolar na formação da lista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Como é que caracteriza o clima de escola na altura em que decidem formar uma lista?</u></li> <li>• O aparecimento da lista representou alguma tendência de continuidade ou de ruptura com o órgão de gestão anterior?</li> <li>• Que sinais e /ou características detectadas na comunidade escolar incentivaram o avanço da constituição da lista?</li> <li>• Que sinais e /ou características detectadas na comunidade escolar constituíram dificuldades para a constituição da lista?</li> <li>• Houve algum tipo de intervenção, mais ou menos directa, de outros docentes na formação da lista? Qual? Como?</li> <li>• A existência de uma lista alternativa influenciou de alguma forma a constituição da lista? Como?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que tipo de influências - vantagens e /ou desvantagens – surgem pelo facto de um docente que apresenta uma lista candidata ao C. Executivo ser, na altura, presidente desse órgão de gestão?</li> <li>• Considera que ocupa uma posição privilegiada para perceber o clima de escola e assim ponderar melhor o projecto de candidatura?</li> <li>• Existiu uma única lista candidata. Considera que o facto de desempenhar o cargo de Presidente poderá ter constrangido o aparecimento de listas alternativas?</li> <li>• A que atribui o aumento verificado na percentagem de votos, na lista referente ao último mandato?</li> </ul>

### Guião de Entrevista – PCE Escola E

Objectivos Gerais de Entrevista			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os factores que mobilizam um grupo de professores para a constituição de uma lista candidata ao C. Executivo.</li> <li>• Conhecer o processo de formação de um grupo candidato ao C. Executivo – Que racionalidades?</li> <li>• Identificar no contexto específico da organização escolar factores facilitadores e/ou constrangedores para a formação de uma lista candidata ao C. Executivo.</li> </ul>			
Bloco Temático	Objectivos Específicos		Observações
<p><b>0</b></p> <p><b>Legitimação da Entrevista e motivação do entrevistado</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</b></li> <li>• Informar sobre a natureza do trabalho e as suas finalidades.</li> <li>• Informar sobre o objectivo da entrevista.</li> <li>• Assegurar a confidencialidade das respostas.</li> <li>• Valorizar o contributo do entrevistado.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informar sobre as finalidades da entrevista.</li> <li>• Solicitar a colaboração na medida em que as informações serão fulcrais para se atingir o objectivo pretendido.</li> <li>• Assegurar o carácter confidencial das respostas</li> </ul>

Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões gerais	Questões específicas
I  FACTORES DE GRUPO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o processo de formação do grupo.</li> <li>• Identificar quem é que liderou a formação do grupo.</li> <li>• Conhecer, caso exista, a história conjunta do grupo ou de parte do grupo.</li> <li>• Determinar a importância atribuída às características pessoais e profissionais dos elementos integrantes do grupo.</li> <li>• Identificar o porquê da formação do grupo.</li> <li>• Conhecer o processo que conduziu à distribuição dos cargos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Como é que se formou o grupo?</u></li> <li>• Quem é que despoletou e/ou liderou o processo de formação do grupo? Que factores desencadearam a formação do grupo?</li> <li>• Em que momento surgiu o grupo? – com muita antecedência ou apenas na altura do processo eleitoral?</li> <li>• Como é que caracteriza as relações entre os elementos do grupo? – Existia afinidade entre todos? Existiam antecedentes de trabalho conjunto?</li> <li>• A junção de todos os elementos num grupo foi simultânea ou foi um processo fraccionado? Porquê?</li> <li>• A integração dos diferentes elementos baseou-se em que tipo de perfil pessoal e/ou profissional?</li> <li>• Como é que foi elaborado o Projecto de candidatura? Participaram todos os elementos do grupo? Houve participação de elementos exteriores ao grupo?</li> <li>• Que critérios ditaram a distribuição dos elementos do grupo pelos diferentes cargos? Foi um processo consensual?</li> <li>• Que comparação faz entre a formação deste grupo e a de grupos anteriores?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pelo menos nos últimos 15 anos ocupou sempre o cargo de Presidente de C. Directivo/ Executivo, porquê?</li> <li>• Conseguiu ao longo dos vários mandatos manter uma elevada estabilidade de equipa. Por que razão, com ligeiras alterações, foi optando pela manutenção das mesmas pessoas?</li> <li>• Neste último mandato, por que razão substituiu um dos elementos?</li> <li>• Nas suas equipas é sempre o docente com mais idade e com mais tempo de serviço. É um critério considerado por si? Porquê?</li> <li>• Nesta escola existe praticamente uma exclusividade do género feminino no C. Directivo / Executivo Por que razão não inclui nas suas listas docentes do género masculino?</li> <li>• Possui um curso de especialização em gestão pedagógica e educativa. Esta habilitação constitui um factor relevante para desempenhar o cargo? Porquê?</li> <li>•</li> </ul>

Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões gerais	Questões específicas
<p><b>II</b></p> <p><b>FACTORES DO CONTEXTO ORGANIZACIONAL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o contexto específico da organização escolar na qual se formou a lista.</li> <li>• Identificar factores do contexto organizacional que influenciaram a formação da lista.</li> <li>• Determinar se a formação da lista surge num clima de continuidade ou de ruptura com o órgão de gestão anterior.</li> <li>• Identificar o grau de participação de outros elementos da comunidade escolar na formação da lista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Como é que caracteriza o clima de escola na altura em que decidem formar uma lista?</u></li> <li>• O aparecimento da lista representou alguma tendência de continuidade ou de ruptura com o órgão de gestão anterior?</li> <li>• Que sinais e /ou características detectadas na comunidade escolar incentivaram o avanço da constituição da lista?</li> <li>• Que sinais e /ou características detectadas na comunidade escolar constituíram dificuldades para a constituição da lista?</li> <li>• Houve algum tipo de intervenção, mais ou menos directa, de outros docentes na formação da lista? Qual? Como?</li> <li>• A existência de uma lista alternativa influenciou de alguma forma a constituição da lista? Como?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que tipo de influências - vantagens e /ou desvantagens – surgem pelo facto de um docente que apresenta uma lista candidata ao C. Executivo ser presidente desse órgão há mais de 15 anos?</li> <li>• Considera que ocupa uma posição privilegiada para perceber o clima de escola e assim ponderar melhor o projecto de candidatura?</li> <li>• Apesar de ocupar o cargo há vários mandatos sucessivos, nas últimas eleições surgiu uma lista alternativa à sua. Como é que interpretou isso? Necessidade de mudança por parte de uma facção da escola?</li> </ul>



### Guião de Entrevista – PCE Escola F

Objectivos Gerais de Entrevista			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os factores que mobilizam um grupo de professores para a constituição de uma lista candidata ao C. Executivo.</li> <li>• Conhecer o processo de formação de um grupo candidato ao C. Executivo – Que racionalidades?</li> <li>• Identificar no contexto específico da organização escolar factores facilitadores e/ou constrangedores para a formação de uma lista candidata ao C. Executivo.</li> </ul>			
Bloco Temático	Objectivos Específicos		Observações
<p><b>0</b></p> <p><b>Legitimação da Entrevista e motivação do entrevistado</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</b></li> <li>• Informar sobre a natureza do trabalho e as suas finalidades.</li> <li>• Informar sobre o objectivo da entrevista.</li> <li>• Assegurar a confidencialidade das respostas.</li> <li>• Valorizar o contributo do entrevistado.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informar sobre as finalidades da entrevista.</li> <li>• Solicitar a colaboração na medida em que as informações serão fulcrais para se atingir o objectivo pretendido.</li> <li>• Assegurar o carácter confidencial das respostas</li> </ul>

Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões gerais	Questões específicas
I  FACTORES DE GRUPO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o processo de formação do grupo.</li> <li>• Identificar quem é que liderou a formação do grupo.</li> <li>• Conhecer, caso exista, a história conjunta do grupo ou de parte do grupo.</li> <li>• Determinar a importância atribuída às características pessoais e profissionais dos elementos integrantes do grupo.</li> <li>• Identificar o porquê da formação do grupo.</li> <li>• Conhecer o processo que conduziu à distribuição dos cargos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Como é que se formou o grupo?</u></li> <li>• Quem é que despoletou e/ou liderou o processo de formação do grupo? Que factores desencadearam a formação do grupo?</li> <li>• Em que momento surgiu o grupo? – com muita antecedência ou apenas na altura do processo eleitoral?</li> <li>• Como é que caracteriza as relações entre os elementos do grupo? – Existia afinidade entre todos? Existiam antecedentes de trabalho conjunto?</li> <li>• A junção de todos os elementos num grupo foi simultânea ou foi um processo fraccionado? Porquê?</li> <li>• A integração dos diferentes elementos baseou-se em que tipo de perfil pessoal e/ou profissional?</li> <li>• Como é que foi elaborado o Projecto de candidatura? Participaram todos os elementos do grupo? Houve participação de elementos exteriores ao grupo?</li> <li>• Que critérios ditaram a distribuição dos elementos do grupo pelos diferentes cargos? Foi um processo consensual?</li> <li>• Que comparação faz entre a formação deste grupo e a de grupos anteriores?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A sua eleição surge na sequência da aposentação de uma docente que ocupou o cargo durante 12 anos. Porque razão decidiu candidatar-se? Conhece os motivos pelos quais os membros que acompanharam a docente aposentada nos sucessivos mandatos não quiseram continuar?</li> <li>• Na actual equipa duas pessoas são de matemática e uma de contabilidade (todos os mandatos foram presididos por docentes de matemática e contabilidade). Considera que o grupo disciplinar é um factor relevante para o desempenho do cargo?</li> <li>• Todos os mandatos possuem pelo menos um elemento do género masculino. Esse factor foi considerado no momento de formação da lista?</li> <li>• Uma diferença relativamente a anteriores equipas é o facto do Presidente não ser o professor com mais tempo de serviço assim como o facto dos restantes membros não terem qualquer experiência ao nível do órgão de gestão. Esses parâmetros foram equacionados no momento de formação da lista?</li> <li>• Para o desempenho do cargo que relevância atribui a qualificação que possui em direcção pedagógica?</li> </ul>

Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões gerais	Questões específicas
<p style="text-align: center;"><b>II</b></p> <p style="text-align: center;"><b>FACTORES DO CONTEXTO ORGANIZACIONAL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o contexto específico da organização escolar na qual se formou a lista.</li> <li>• Identificar factores do contexto organizacional que influenciaram a formação da lista.</li> <li>• Determinar se a formação da lista surge num clima de continuidade ou de ruptura com o órgão de gestão anterior.</li> <li>• Identificar o grau de participação de outros elementos da comunidade escolar na formação da lista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Como é que caracteriza o clima de escola na altura em que decidem formar uma lista?</u></li> <li>• O aparecimento da lista representou alguma tendência de continuidade ou de ruptura com o órgão de gestão anterior?</li> <li>• Que sinais e /ou características detectadas na comunidade escolar incentivaram o avanço da constituição da lista?</li> <li>• Que sinais e /ou características detectadas na comunidade escolar constituíram dificuldades para a constituição da lista?</li> <li>• Houve algum tipo de intervenção, mais ou menos directa, de outros docentes na formação da lista? Qual? Como?</li> <li>• A existência de uma lista alternativa influenciou de alguma forma a constituição da lista? Como?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que tipo de influências - vantagens e /ou desvantagens – encontrou na comunidade escolar pelo facto da sua candidatura representar uma mudança ao fim de 12 anos de estabilidade de uma equipa?</li> </ul>

### Guião de Entrevista – PCE Escola G

Objectivos Gerais de Entrevista			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar os factores que mobilizam um grupo de professores para a constituição de uma lista candidata ao C. Executivo.</li> <li>Conhecer o processo de formação de um grupo candidato ao C. Executivo.</li> <li>Identificar no contexto específico da organização escolar factores facilitadores e/ou constrangedores para a formação de uma lista candidata ao C. Executivo.</li> </ul>			
Bloco Temático	Objectivos Específicos		Observações
<p>0</p> <p><b>Legitimação da Entrevista e motivação do entrevistado</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</li> <li>Informar sobre a natureza do trabalho e as suas finalidades.</li> <li>Informar sobre o objectivo da entrevista.</li> <li>Assegurar a confidencialidade das respostas.</li> <li>Valorizar o contributo do entrevistado.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Informar sobre as finalidades da entrevista.</li> <li>Solicitar a colaboração na medida em que as informações serão fulcrais para se atingir o objectivo pretendido.</li> <li>Assegurar o carácter confidencial das respostas</li> </ul>

Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões Gerais	Questões específicas
I <b>FACTORES DE GRUPO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o processo de formação do grupo.</li> <li>• Identificar quem é que liderou a formação do grupo.</li> <li>• Conhecer, caso exista, a história conjunta do grupo ou de parte do grupo.</li> <li>• Determinar a importância atribuída às características pessoais e profissionais dos elementos integrantes do grupo.</li> <li>• Identificar o porquê da formação do grupo.</li> <li>• Conhecer o processo que conduziu à distribuição dos cargos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Como é que se formou o grupo?</u></li> <li>• Quem é que despoletou e/ou liderou o processo de formação do grupo? Que factores desencadearam a formação do grupo?</li> <li>• Em que momento surgiu o grupo? – com muita antecedência ou apenas na altura do processo eleitoral?</li> <li>• Como é que caracteriza as relações entre os elementos do grupo? – Existia afinidade entre todos? Existiam antecedentes de trabalho conjunto?</li> <li>• A junção de todos os elementos num grupo foi simultânea ou foi um processo fraccionado? Porquê?</li> <li>• A integração dos diferentes elementos baseou-se em que tipo de perfil pessoal e/ou profissional?</li> <li>• Como é que foi elaborado o Projecto de candidatura? Participaram todos os elementos do grupo? Houve participação de elementos exteriores ao grupo?</li> <li>• Que critérios ditaram a distribuição dos elementos do grupo pelos diferentes cargos? Foi um processo consensual?</li> <li>• Que comparação faz entre a formação deste grupo e a de grupos anteriores?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por que razão decidiu recandidatar-se ao C. Executivo?</li> <li>• Na formação da última lista por que razão decidiu manter exactamente a mesma equipa?</li> <li>• Da sua equipa faz parte um docente que ocupava o cargo de Vice-Presidente nos mandatos anteriores ao seu. Como é que ocorre a sua integração na sua lista? Porque não ficou ele o Presidente, tendo mais experiência na gestão, mais tempo de serviço, habilitação especializada para a gestão? (a presidência sempre foi ocupada por docentes do sexo feminino)</li> <li>• Considera a habilitação especializada para a gestão escolar um factor relevante? Nunca sentiu necessidade de obter essa habilitação?</li> <li>• Nos mandatos anteriores ao seu em todas as listas encontram-se pessoas do mesmo grupo disciplinar. Para além disso, em todos os mandatos há professores de matemática. O grupo disciplinar é um factor importante no momento de formação da lista?</li> </ul>

Bloco Temático	Objectivos Específicos	Questões Gerais	Questões Específicas
<p style="text-align: center;"><b>II</b></p> <p style="text-align: center;"><b>FACTORES DO CONTEXTO ORGANIZACIONAL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o contexto específico da organização escolar na qual se formou a lista.</li> <li>• Identificar factores do contexto organizacional que influenciaram a formação da lista.</li> <li>• Determinar se a formação da lista surge num clima de continuidade ou de ruptura com o órgão de gestão anterior.</li> <li>• Identificar o grau de participação de outros elementos da comunidade escolar na formação da lista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Como é que caracteriza o clima de escola na altura em que decidem formar uma lista?</u></li> <li>• O aparecimento da lista representou alguma tendência de continuidade ou de ruptura com o órgão de gestão anterior?</li> <li>• Que sinais e /ou características detectadas na comunidade escolar incentivaram o avanço da constituição da lista?</li> <li>• Que sinais e /ou características detectadas na comunidade escolar constituíram dificuldades para a constituição da lista?</li> <li>• Houve algum tipo de intervenção, mais ou menos directa, de outros docentes na formação da lista? Qual? Como?</li> <li>• A existência de uma lista alternativa influenciou de alguma forma a constituição da lista? Como?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que tipo de influências - vantagens e /ou desvantagens – surgem pelo facto de um docente que apresenta uma lista candidata ao C. Executivo ser, na altura, presidente desse órgão de gestão?</li> <li>• Considera que ocupa uma posição privilegiada para perceber o clima de escola e assim ponderar melhor o projecto de candidatura?</li> <li>• Existiu uma única lista candidata. Considera que o facto de desempenhar o cargo de Presidente poderá ter constrangido o aparecimento de listas alternativas?</li> </ul>

# ANEXO 4

## Entrevistas

13 de Junho de 2008

Esta entrevista surge na sequência da pesquisa documental que efectuei previamente nesta escola. Enquadra-se num estudo para tese de Mestrado, na área da Administração Educacional, sobre a constituição de listas para os Conselhos Directivos e Executivos no período compreendido entre 1992 e 2007 e abrange sete Escolas Secundárias do Concelho de Almada.

O Objectivo da entrevista é então compreender os processos e dinâmicas inerentes à constituição de uma lista e engloba dois conjuntos de questões: o primeiro referente a Factores de Grupo, e o segundo referentes a Factores do Contexto Organizacional. As informações que me forem cedidas serão fulcrais para se tentar dar uma resposta à questão central de pesquisa: No âmbito do quadro legal em vigor no período de tempo referido, quais são os factores que determinam a mobilização de um grupo de professores em torno de uma lista candidata ao Conselho Directivo/Executivo?

Todas as respostas serão tratadas sob confidencialidade, assim como se preservará o anonimato quer da própria escola quer de todas as pessoas referidas.

- Eu sei que nos últimos 15 anos tem ocupado o cargo de presidente nesta escola e a minha primeira pergunta é a seguinte: o que é que o motiva, que factores é que o estimulam, ao longo de 15 anos sucessivos, a desempenhar este cargo?

- O que me estimula é a especificidade do trabalho. É nesse quadro que o estímulo aparece; ter a capacidade de organizar, planear, contribuir com as diferentes forças das escola, quer elas sejam dos funcionários, dos professores, dos alunos e fazer com que este conjunto de pessoas façam desaguar - sendo cada um deles o seu afluente - no mesmo rio; rio que aqui só tem um sentido que é elevar o nível cultural dos alunos - esse é que é o principal objectivo - e por conseguinte elevar o nível cultural do espaço onde a escola se encontra. É no fundo essa ligação, esse trabalho entre a escola e o meio, e a sua própria organização, promover, dar incentivo, terem ideia, ver a luz ao fundo do túnel, é isso é que me tem de facto levado a continuar ao longo desse período. Por outro lado, há outra questão que é o facto de ter havido sempre da parte dos professores e funcionários, os alunos nunca forma muito ouvidos nesta matéria, mas nesses sectores de trabalhadores aqui na casa, haver uma grande percentagem, cerca de oitenta por cento, a pressionar no sentido da continuidade. Esses têm sido os grandes motivos da continuidade. Por outro lado, face aos projectos que se têm apresentado ao longo dos diferentes anos, eles têm sido sempre mobilizadores daquilo que são transformações constantes; é que as rotinas são de facto muitas mas as inovações que fazemos são cada vez



melhores, independentemente de sempre que se fala em autonomias das escolas, são logo criadas um conjunto de leis ou de orientações das respectivas direcções regionais, limitando essa mesma autonomia. Mesmo assim, e nesse quadro, eu acho que nós aqui na escola temos conseguido ir mais à frente ao ponto de vermos às vezes reflectido nos documentos de legislação e documentos orientadores algumas das nossas práticas, antecipadamente feitas por nós. O que nos dá alguma alegria, que é termos a capacidade de conseguir antecipar; e atenção, eu faço muita referência a isto: antecipar não é adivinhar. Essa questão de a gente adivinhar... É no fundo, ao longo dos anos, fomos criando uma visão estratégica e começa-se a perceber que no percurso que fazemos, e tomando como referência atravessar o rio quando a maré está cheia ou se nada ou se vai de barco não há outra forma... Então eu acho que são esses os caminhos que nós temos que procurar encontrar do ponto de vista da proposta de algumas soluções para o ensino. Julgo que apesar da estrutura do ensino ser sempre algo desorganizado, da forma como aparece, eu acho que nós aqui na nossa organização nunca perdemos a orientação.

Antecipamos, continuamos a trabalhar sempre devidamente orientados e enquadrados – não queremos aqui nada que não esteja devidamente orientado e enquadrado - não apagamos fogos, no sentido em que não somos bombeiros, antecipamos as questões para que não haja necessidade de apagar fogos, tem sido assim ao longo de 15 anos.

- Sente-se à vontade nesse papel?

Sim é um papel que, permita-me a expressão, é o meu papel principal; não tenho outro papel. O meu papel é, tendo a ideia geral da escola, ter a ideia geral da equipe... Dinamizar as pessoas de modo a que elas no quadro daquilo que são as tarefas específicas de direcção da escola, elas possam desenvolver esse mesmo trabalho.

O meu trabalho é coordenar a equipe e propor, face ao projecto de trabalho apresentado, que se faça e que se tome um conjunto de decisões no quadro de princípios que tem a ver com o respeito de cada uma das pessoas que aqui está - não tomamos decisões sem ouvir as pessoas. Não, não tomo decisões sem ouvir as pessoas... tomamos decisões depois de já as termos ouvido. É evidente que, ao tomar decisões as pessoas já foram ouvidas em vários sítios, as questões já foram debatidas, não faz sentido que estejamos sempre a ouvir os mesmos a propósito dos mesmos assuntos... nós já sabemos o sentido cultural que cada um tem sobre determinada matéria.

E esse é que é o meu papel, de mobilizar; eu utilizo uma expressão que é empurrar; empurrar para a frente. Às vezes e... muitas vezes nós utilizamos sempre aquele princípio que é, damos passos em frente mas também damos à retaguarda. Às vezes são dois passos em frente e um só a retaguarda. A questão é estratégica do ponto de vista do trabalho, do papel, da orientação e da relação. Não se consegue pôr gente a trabalhar sem serem motivadas. Temos de criar condições para que as pessoas sejam motivadas é uma das formas como nós trabalhamos, essas

questões não podem ser expressas em papel, são expressas no conceito de liderança; não na liderança institucional, não no sentido do comando mas é no sentido da direcção, queremos dar direcção às coisas. E para isso fomos criando ao longo dos anos uma forma cultural de tomar decisões. Para lhe dar um exemplo disso: o Presidente do Conselho Executivo, de acordo com a legislação em vigor, assume as funções de Director na escolha dos Coordenadores do Departamento, por exemplo. O Presidente do Conselho Executivo em reunião de Conselho Executivo propôs que fosse elaborado um documento base de critérios que obrigasse, entre outras, a que o Presidente do Conselho Executivo nomeasse os Coordenadores, de acordo com um conjunto de critérios. Trabalhámos sobre isso, um dos elementos do grupo preparou um documento base de trabalho, estivemos a trabalhar sobre ele, alterámo-lo e fizemos um documento final com a seguinte orientação para ir ao Conselho Pedagógico: este documento, é um documento de trabalho, de pouca reflexão e que deve ser tratado da seguinte maneira - destruído, construído e reconstruído aos poucos, a retalho, como se quisesse, serve só como documento de partida; construam-no. As pessoas tiraram, tiraram, meteram, e veio o documento. A seguir, o documento foi finalizado; o Conselho Executivo depois de finalizar o documento, de acordo com as sugestões, chegou ao Conselho Pedagógico... fez-se a seguinte afirmação: sempre dentro do sentido de nomeação – pois é uma nomeação e não uma eleição - queiram V/ Exas. reunirem na data X, como vocês quiserem, orientados pelos respectivos coordenadores, onde no final e 48 horas depois de terminar a reunião, devem apresentar as propostas que fizeram... nem todas as pessoas têm as características apresentadas pelo Órgão Executivo da escola, há umas que têm, outra não que não têm... solicita-se aos departamentos que, tendo como referência esses critérios, apresentem a proposta que entenderem. Perguntas sobre a matéria – “Mas então nós propomos eleição?”. Ponto um: uma das questões fundamentais na reunião de departamento é elaborar um regimento - um órgão que orienta a forma como este departamento vai funcionar. Neste caso, é para propor ao Conselho Executivo um ou dois nomes, façam como entenderem, façam como acharem que é mais eficaz. Ora aqui está o exemplo típico, que demorou muito pouco tempo. Do meu ponto de vista, chama-se a isto o respeito pela opinião das pessoas. Parece-me importante que esta questão seja tratada desta maneira, isto é, nós entendemos que os critérios devem ser estes, mas podem não ser esses podem ser outros; “digam lá quais são, vamos lá ver se chegamos a acordo sobre essa matéria”, e até acho que o Conselho Geral Provisório deve inserir no seu regulamento interno que o senhor Director, aquando das nomeações, deve ter em conta isto, aquilo e aquilooutro. A democracia é importante; como eu fui um soldado de Abril, tenho presente esse tipo de situação, mas para quem nunca viveu nessa época e é bom que não o tivessem feito, é bom que a gente diga sempre a seguinte questão - embora isto seja uma linguagem de esquerda, eu não sei se sou de esquerda, estou convencido que sou – 25 de Abril sempre, fascismo nunca mais; isto é importante.

...Mas havemos de ser inteligentes para estrategicamente depois mudar as coisas de modo a que... porque às vezes a questão social, relacional na escola, contraria aquilo que é bom para os alunos e às vezes até que é bom para os professores; e que nós temos que dizer no quadro não de uma forma autocrática “isto é bom! Porque é que é bom?” Não basta dizer que é bom. É bom que sejamos capazes de fundamentar porque é que é bom. É bom pelas seguintes razões... “ah mas há aqui dificuldade em levar isto para a frente”, “então vamos ser inteligentes”. A pergunta é: é Bom não é? Então vamos criar uma estratégia de modo a levarmos isso para a prática, mas não é obrigatório que levamos isto num dia, nem num mês ... há várias formas de se constituir a informação, saber, para que se leve, e o órgão de gestão é para isso, à prática aquilo que a nosso entender nos parece o mais adequado e correcto sobre isso. Quando se fala aqui em democracia não quer dizer que o Conselho Executivo se afaste dos seus ideais. O que interessa predominantemente aqui é que, tendo esses ideais, faça constituir à sua volta um grupo cada vez mais forte de pessoas intervenientes - se não são pessoas intervenientes não vale a pena - de modo a que a nossa ideia ganhe cada vez mais espaço e que depois a nossa ideia já não seja a nossa ideia e passe a ser a ideia dos outros, e que cada um depois o desenvolva nos diversos sítios. É esta a minha função. A minha função não é abrir correio; a minha função não é elaborar documentos. A minha função é orientar, analisar, trabalhar promover a discussão ao nível da equipe e a partir daí avançar. E já agora deixe-me lhe dizer isto: das pessoas que aqui passaram desde o primeiro até ao último, nunca ninguém saiu da equipe zangado - isto é interessante não é? - E há pessoas que já foram e já voltaram...

- Antes de irmos à questão da equipa... Quando iniciou o seu primeiro mandato como presidente nesta escola, já cá estava há 5 anos, correcto?

- Eu vim para cá em 1977, depois saí passado um ano e fui parar à Escola Preparatória da Baixa da Banheira e depois voltei a esta escola em 1987.

- Então, já cá estava há 5 anos quando em 1992 se candidatou. Pensa que esse período de tempo foi o suficiente para conhecer a escola?

- Há uma grande diferença entre as escolas, as pessoas costumam dizer assim, cada escola é uma coisa...

- A minha questão é seguinte: Se esses 5 anos lhe deram segurança e conhecimento suficiente da escola para avançar para a constituição de uma lista...

- A minha formação universitária é educação física; toda a minha formação é um curso criado essencialmente para o ensino e para o treino, em que se fala de educação física do desporto, ora o desporto é competição, é a questão do treino... E eu até ao final do século fui treinador de andebol, durante vinte e muitos anos nos mais altos cargos – treinador principal, elemento dirigente da federação, portanto, tenho essa experiência. E tenho uma participação, que hoje a gente encontra muito - o exercício da cidadania - e tenho sempre comigo, do ponto de vista da minha formação pessoal, da intervenção. Ora, quem não intervém não tem necessidade de

informação; eu como intervenho tenho que ter necessidade de informação, daí eu conhecer a escola profundamente na sua organização administrativa e pedagógica, isto é, como é que os professores se organizavam à volta de uma linha – uma linha traçada pelo Conselho Executivo - como é que as pessoas se deviam organizar para dar forma a isso; como eram os alunos; como é que era o ambiente da escola. Eu não sou um grande... Se eu pudesse estar a fazer uma outra coisa que não gestão... não me queixo mas não é uma questão...a ideia inicial do grupo de pessoas, quando aqui pegámos é que esta escola tinha batido no fundo, a todos os níveis. Do ponto de vista financeiro, já nem havia dinheiro para comprar papel... do ponto de vista da disciplina, os alunos tinham sempre razão, os professores não tinham... isso aconteceu inclusive comigo, nos corredores, já de noite, em que tive de andar aos socos com uns gajos... e havia depois um conjunto de duas ou três pessoas - o Professor A4 que está hoje na Faculdade Lusófona e na Escola Secundária de Benfica; e a professora A5 que era novinha, nem tinha 30 anos... e nós começámos a olhar... “Ó pá... vamos tomar conta disto...” Então, elaborámos um documento orientador das nossas práticas, e aí se constituiu a primeira equipe... foi um momento muito bonito das nossas vidas, um momento interessantíssimo, em que começámos a dar ordens - o Conselho Pedagógico organiza-se desta maneira e reúne-se nesta semana, os grupos reúnem-se aqui, o Conselho de Directores de Turma reúne-se aqui... O objectivo fundamental é dedicarmos a nossa vida aqui, vamos dedicar-nos de alma e coração à organização da Direcção de Turma e esse ainda é hoje o nosso “ai Jesus”, a gente não quer que nenhum Director de Turma tenha aqui uma “constipação”, que trabalhe bem, pois achamos que um bom Director de Turma é cinquenta por cento de êxito da turma, logo à partida. E portanto, é nunca deixar que lhe aconteça mal nenhum, que trabalhe bem. E, foi na base desse tipo de trabalho, que ao longo dos anos fomos dando ordem... nós sentimos logo ordem ao primeiro ano. Havia ordem de dia mas ainda não havia à noite, então no ano seguinte começámos a dar ordem à noite. Como sabe, as situações de educação, nós até nem sabemos se vamos ter influência nos alunos... só sabemos anos depois; nós sabemos quando estamos a influenciar, se estamos a influenciar bem. Os 5 anos que nós aqui estivemos permitiu-nos, de certo modo, criar condições para nos candidatar-mos à direcção, tendo em conta que este Conselho Executivo assentava predominantemente, naquilo a que nós na altura chamávamos a grande força do PCP, era aqui uma organização em Almada... muito capitaneada pela Câmara Municipal de Almada e que nós tivemos de lutar até contra isso. Hoje já somos amigos, já nos respeitam, que é uma coisa boa.

- É um reconhecimento...

- É um reconhecimento, e o que é engraçado, e eu tenho aprendido bastante com eles, é que têm feito, em qualquer das situações e sem nenhum problema... esta escola durante anos era conhecida pela escola dos pretos, dos marginais... nós gostávamos sempre dos alunos, criámos aqui grupos de trabalho que tinham a ver com multiculturalidade; houve grandes intervenções

aqui, trabalhos de estudo até de mestrado, depois continuado por outros professores. Nós nunca diferenciámos os alunos que eram brancos dos negros e dos negros que viviam no bairro amarelo, cor-de-rosa, dos outros negros... Nunca fizemos; as pessoas são todas iguais. É evidente que os brancos aqui – não sei se a maior parte pois nunca fiz nenhum estudo sobre isso - têm melhores condições do ponto de vista familiar do que propriamente os gajos que vivem ali no bairro e que o pai tem de ir trabalhar e tem quatrocentos filhos e não tem comida para lhes dar... Portanto não têm condições e obviamente quando chegam os resultados...

Mas pelo contrário, houve outros que sobressaíram e a cor não influenciou isso. Portanto, dizer que os negros é que eram o pessoal, não sei quê, não era verdade, demonstrámos que não senhor...

E, começámos a dar-lhe ordem. Ordem é assim: há aqui compromissos “o meu amigo cumpre, nós também cumprimos”... e sem sempre recuar, às vezes com medidas muito duras mas que não podiam de facto ser de outra maneira. Não podemos nunca recuar quando as medidas são tomadas e têm a mais ampla participação e entendimento de toda a gente. E foi nesse quadro que nos constituímos aqui...

- Pensando na constituição da equipa, gostaria que me falasse acerca do modo como ocorre esse processo. Como é que um conjunto de pessoas se agrega em torno de uma lista. Por exemplo, na última candidatura, como é que isso se processou? Como é que se forma uma lista candidata ao Conselho Executivo?

- Eu vou dizer como é que tenho vindo a constituir as equipas, e com esta última não foi diferente. Eu estabeleço um conjunto de indicadores...

- Ao dizer “eu estabeleço” depreende-se desde já que é a pessoa que lidera a formação da lista, correcto?

- Sim, eu, professor A1. Eu estabeleço de acordo com aquilo que eu entendo da escola, de aquilo que eu conheço, dos dados que tenho à minha disposição, das conversas que vou tendo, dos documentos que são produzidos... – estabelecemos um conjunto de prioridades dos mais diversos sectores da escola... ou numa intervenção mais de carácter social ou numa intervenção de carácter mais técnico ou numa intervenção com uma outra organização interna, cuja função é a projecção da escola para fora da escola ou, pelo contrário, o que interessa é que nos possamos recolher para reflectir, analisar e trabalhar sobre isso e, em função dessas questões e tendo em conta aquilo que conheço do corpo docente da escola, vou idealizando as pessoas que no meu entender podem dar corpo a essa situação. E faço um leque de dez pessoas que eu, ao olhar para elas, gostando mais ou gostando menos...

- Diga-me uma coisa, esse processo é então muito individualizado?

- Muito individualizado. Eu já lhe digo quando é que deixa de ser individualizado. Começo a pensar nas coisas... A primeira reunião para este tipo de situações é com a equipe anterior porque eu não faço nada sem a minha equipe.

- Pois por isso é que lhe coloquei a questão para perceber até que ponto era um processo exclusivamente seu.

- Não, não... Não faço sem falar com a minha equipe, equipe com a qual estou a trabalhar nesse momento. Digo, “qual é a vossa posição sobre estas questões?”. Dizem-me “ A1, estou cansado ou cansada, estou há sete anos consecutivos, estou cansado, gostava que me libertasses desta questão pois quero descansar um bocado ou quero ir fazer um mestrado... gostava que me deixasses descansar um bocado”. Assim, já sei que daqueles que ali estão...

- Isso significa então que quando pensa na formação de uma nova lista, inicialmente a sua ideia é continuar com os que já estão na sua equipa, é isso?

- Exacto, começo a tentar na minha equipa... Há pessoas que eu olho, e são piores ou melhores do que outras que eu quero mudar, mas não vou por aí ainda, eu ainda não estou nessa fase. “Vocês acham que eu me devo candidatar, vocês querem candidatar-se?”... aquela conversa de café... “O que acham?” As pessoas dizem “Acho que sim, acho não sei o quê...”. “Então, de acordo com o trabalho que nós estivemos a fazer o que é que vocês entendem que nós temos de fazer para evoluir? No teu caso, ora fizeste isto, aquilo e aqueloutro, fazes-me um relatório circunstancial de todas as situações de todo o teu trabalho e fazes-me aí propostas de alterações que em teu entender pareçam fundamentais, e até propostas de outras áreas.” E toda a gente faz isso. Eu leio com todo o cuidado e constituo aquilo que eu entendo ser o caminho da orientação porque os ciclos acabam mas não se desligam uns dos outros. Agora, há mudanças significativas de intervenção. Ora bem, feito um documento orientador daquilo que eu acho que deve ser a escola - a escola hoje não é a mesma escola de há três ou quatro anos - como é que a gente vai agarrar nisto... eu elaboro um documento com indicações base, algumas ideias base e também ideias específicas daquilo que eu entendo que deve ser o nosso projecto de intervenção nos próximos anos.

- Esse documento já corresponde ao projecto de candidatura?

- Não, não. É um documento que vai servir... da conversa que eu vou ter ... aquela colega não, a outra também não quer... Habitualmente quando sai uma vice-presidente sai a outra... por razões diferentes...eu não insisto para que nenhum colega fique...

- Já aconteceu o oposto? Sentir que alguém queria continuar mas não ser convidado por si a continuar?

-Não, nunca. Nunca aconteceu. É difícil acontecer... Feito esse documento, as pessoas saíram e ficam os dois assessores, foi o caso deste ano, saiu toda a gente excepto dois assessores.

- Essa era exactamente uma das minhas questões, por que razão nesta última lista não manteve a mesma equipa? Por vontade das pessoas saírem?

- As pessoas cansadas saíram... deixaram de participar. Depois de fazer o tal documento, que não tem mais do que uma folha A4 ou folha e meia, entrego à minha equipe e a minha equipe

olha para aquilo e diz “ sim, eu acho que aqui não sei quê... ou que aqui não sei que mais” e eu anoto o sentido da ideia...

Então começo a olhar para oito ou dez pessoas que no meu entender podem reunir aquelas condições de levar à prática aquilo que nós ali temos, e é assim que começa. E a conversa começa assim “Queria conversar contigo sobre uma coisa... Lê lá... o que achas disso?” Isto para ver até que ponto as pessoas se identificam com a ideia ... “Queria então fazer-te um convite.” E a pessoa diz sim ou diz não, e assim sucessivamente, até que a pessoa diz sim e eu digo, “Olha esse sim é sem compromisso.” Foi ouvida sobre a matéria mas eu não me comprometi com coisa nenhuma porque eu ainda não ouvi o conjunto das outras pessoas; e há aqui uma relação de frontalidade que é ... cada vez que eu estou a falar com uma pessoa, dou a conhecer à pessoa com quem eu vou falar; e o que eu peço as pessoas é confidencialidade. E digo às pessoas o seguinte: “o facto de ter agora aqui mostrado e falado sobre tudo isto não significa que nós nos venhamos a entender em termos futuros...”; “Ah, com certeza!”, as pessoas são simpáticas... A minha equipe sabe quem eu vou contactar, até dão opinião sobre as coisas, depois cada uma das pessoas que eu vou falar sabe com quem eu vou falar a seguir e qual é a ideia que eu tenho das situações todas. Até que, chega uma determinada altura em que toda a gente está de acordo, ou não estão alguns, ou têm umas dúvidas sobre aquilo, que eu, face às conversas, decido sobre a matéria. Há aqui um critério meu, quem já passou por aqui está a frente, é um critério meu. Eu conheço o trabalho, gostei do trabalho, demo-nos bem, e o dar bem não significa que estejamos de acordo, porque aqui neste Conselho Executivo ninguém está de acordo, que é uma coisa espectacular! Discutimos, às vezes quase que andamos ao soco (risos) mas quando saímos daqui eu perco e ganho as estratégias, umas vezes perco... é verdade que ganho mais que perco, mas perco. E, mesmo quando perco, assumo a estratégia como se ela fosse minha, não tenho nenhum problema sobre isso... Assumo a estratégia como se ela fosse minha e pronto, e lá vamos para a frente. Após termos encontrado a equipa, o que é nós vamos fazer? Vamos constituir aquilo que vai ser o nosso documento de candidatura.

- Mas faz essa selecção e no fim tem 6, 7 ou 8 pessoas. Diga-me em que perfil pessoal e profissional é que se baseia para chegar depois à equipa final.

- Uma das questões é que eu vou perguntando a cada um se tem algum problema em trabalhar com algumas dessas pessoas e as pessoas vão dizendo que sim ou que não e eu vou anulando. Qual é a ideia? A ideia é que quem é escolhido tenha três ou quatro características... não precisa saber de gestão.

- Quais são essas características?

- Uma das características é que assuma trabalhar em equipe, isto é que queira e que saiba equipa trabalhar em equipe; são essas as principais situações; que tenham a capacidade de intervenção pública e que tenha a capacidade de sintetizar a informação e de a produzir em

documento, ser capaz de pegar na ideia e pô-la no papel, porque esta é que vai ser a sua grande função. São estas as principais características. Mas, predominantemente que, aceite as regras do jogo. E o que é aceitar as regras do jogo? É que nem sem estamos de acordo. Aceitar a regra da dependência...

- Dependência do grupo?

- Exactamente. Quem não dependa do grupo não serve para estar na gestão. Nem nesta nem em nenhuma qualquer. A interdependência entre os elementos do grupo é fundamental. Eu para trabalhar preciso das minhas colegas. Se não as tiver não consigo trabalhar. Conseguir trabalhar até conseguiria, mas isso era fazer figura de ditador, não é? A instituição protege o director, o director toma as decisões que entender, ninguém tem nada a ver com isso... Mas o que eu quero é mobilizar todos os seres vivos que estão aqui na escola incluindo as plantas. A pergunta é: “O meu amigo consegue mobilizar toda a força do ser humano?” Não! Não consigo. Se eu conseguisse isso não tinha capacidade para dar assistência a esse ser humano. Eu tenho de mobilizá-lo no sentido da necessidade que a escola tem que ele produza. Desde que ele produza no sentido da participação na gestão. Há três ou quatro situações que nós não podemos nunca deixar de referenciar. Primeiro é a capacidade que nós temos para a aprendizagem; e se a pessoa que vem para aqui não quer aprender a trabalhar não vale a pena vir, e a mesma coisa para a motivação... motivação e capacidade para aprender. Outra coisa é ter a capacidade de perceber que há informações do tipo prescritivas que são fundamentais. Mas, por outro lado tem de ajudar; não sou só eu a dizer que vamos fazer desta maneira ou daquela. Não, a pessoa como elemento da equipa também vem a prescrever, isto é, pôr a prescrição dela em confronto aqui a este nível. E depois, reflectir em conjunto, isto é, as decisões que são tomadas são tomadas depois de serem trabalhadas. Pergunta – “então e como é que é quando tem de tomar decisões e elas não são trabalhadas?” Não, não... Toma nem que sejam más decisões, não interessa mas toma! Porque aqui não tem mal nenhum em se decidir mal porque a seguir a gente ajusta calmamente. Às vezes, há aqui decisões que são tomadas e que não deviam ter sido tomadas. Depois perguntam, “e então como é que se faz?” Deixa estar, mas da próxima vez temos de reflectir sobre isso. Isso acontece porque às vezes ainda não está suficientemente assente... isto é, acabam por se esquecer do compromisso que tinham assumido relativamente ao grupo e voltar às suas práticas anteriores.

- Práticas individuais?

- Exacto, diz bem, praticas individuais. Mas nós estamos aqui para ser um grupo coeso. Vou dar-lhe um exemplo típico, assim uma coisa do outro mundo. Sentamo-nos e discutimos sobre os exames. “Tu, como é que vais fazer isto?” “Vou fazer isto, aquilo e mais isto”. Pergunto: “já visto isto?” “Não.” “E aquilo já viste?” “Também não”. Fico à espera que alguém diga “Ó A1 não pensámos sobre isso, como é que vamos fazer?”

Estamos aqui para cruzar e constituir matéria de decisão de forma a que ela tenha coerência.



- Ainda quanto ao processo de formação da equipa. Entendi então que de certo modo é um processo sigiloso.

**- Sim, sim.**

-E quanto ao timing, em que momento é que se começa a pensar na formação de uma nova lista, é algo pensado com muita antecedência?

**- Ora, esse timing ... depois das pessoas que são por mim identificadas, volto a chamar cada uma e...**

- Mas em que momento é que isso começa a decorrer?

**- Logo a partir de Janeiro; com bastante tempo. Depois da abordagem inicial, mais lá para a frente, volto outra vez a falar com cada um dos elementos para dizer qual foi a minha decisão e as razões pelas quais tomei.**

- De acordo com as escolhas que faz garante à partida que não haja problemas de afinidade de relações entre todas as pessoas da equipa?

**- Devo informar que tenho sempre problemas iniciais. E por que é que temos problemas iniciais? Porque há pessoas que têm o princípio mas não têm a prática. Têm a formação do princípio do ponto de vista teórico mas não estão habituadas a pegar no princípio e reflectir na prática. E aqui está um grande trabalho do coordenador da equipa. Então aí entro, já de uma forma mais dirigida até encontrar... primeiro... regra – como é que se intervém e não se intervém, como é que se faz e não se faz... vamos constituindo então aqui, de uma forma muito dirigida, a forma como vamos abordar cada uma das situações. E à medida que as pessoas vão andando vão tendo necessidade de se encontrarem até na sua vida particular, que é uma das questões pela qual eu me sinto muito orgulhoso. É que as pessoas não se conhecem bem, conhecem-se de vista, começam-se a cruzar, e vão criando relações de profunda amizade.**

- Nesta equipa actual entre si e Professora A5 já existe um historial de trabalho conjunto, em anteriores mandatos. E a outra vice-presidente, A14? Já tinha trabalhado com ela?

**- Não, não tinha.**

- E essa falta de experiência de trabalho conjunta representou alguma dificuldade para a equipa?

**- Não, não. Era uma pessoa que já trabalhava noutras áreas. A professora A14 foi uma das impulsionadoras do jornal escolar, que ganhou inclusive vários prémios do público; agora caiu porque não há dinheiro para pagar nele. Ela é Designer, portanto tem muitos interesses a esse nível. É uma mulher muito crítica de intervenção nos Conselhos Executivos e uma das razões pelas quais eu a convidei foi pela sua forma crítica de abordar as questões. Trabalha à vontade... eu dedico-me muito a arranjar dinheiro para que as pessoas possam trabalhar à vontade. Aqui ninguém pode dizer que não trabalha porque tem falta de dinheiro.**

- Em termos de algumas características mais objectivas, como é o caso da idade, do género, do tempo de serviço, do grupo disciplinar a que a pessoa pertence... que tipo de relevância dá a estes factores quando constitui uma lista?

- Nenhuma. Não têm nenhum valor para mim. Para mim o que tem valor é o trabalho de equipa e a motivação, assim como a reflexão sobre informação e a capacidade de intervir publicamente. As minhas colegas intervêm com muita clareza e têm um bom tempo de gestão; têm noção do tempo e isso é fundamental.

- No entanto nas suas equipas, nas últimas isso é mais evidente, você, professor A1 é sempre o docente com mais idade, mais tempo de serviço, mais tempo na escola, mais experiência. É um acaso ou faz questão que assim seja?

- É um acaso. Assim como serem mais mulheres do que homens também é um acaso. Não tem nada a ver. Nunca escolhi por ser mulher, nunca escolhi por ser homem, nunca escolhi por ser de história, nunca...

- Por falar no grupo de história... Grande parte das pessoas das suas equipas são de humanidades. Nunca trabalhou por exemplo com ninguém de matemática, que é um grupo que está muito representado noutras escolas, ou de ciências. Existe aqui um grande peso das humanidades...

- Não, não... ainda bem que fala nisso, já agora deixe-me dizer-lhe outra questão. O Conselho Executivo não se faz só dos seus membros. O Conselho Executivo faz-se dos Coordenadores dos Directores de Turma, faz-se da equipa de horários, da equipa de constituição de turmas... um conselho executivo vai alargando o seu leque e vai influenciando a formação das equipas. Por exemplo, a matemática está representada nas equipas de horários, por exemplo.

- Dei o exemplo da matemática porque de facto é um grupo com representação relevante nos Conselhos Executivos pelo menos nas escolas aqui do concelho.

- Não... lá estamos nós outra vez... o critério não é um critério técnico... É o tal princípio – um bom professor pode não ser um bom gestor, ou uma pessoa que seja boa como coordenador de directores de turma não quer dizer que seja um bom elemento para o Conselho Executivo. Aqui não interessa se as pessoas têm ou não têm experiência de gestão. O que interessa sempre é se as pessoas têm capacidade para formar boas equipas. Depois as aprendizagens, todas elas vão se fazendo. O que é que interessa aqui predominantemente? Quanto menos se souber dessa área melhor. E porque é que é melhor?

- Aliás, tem trabalhado com pessoas sem experiência nenhuma.

- Já agora aproveito para lhe dizer o seguinte, nesta escola sou a pessoa que menos manda, ao contrário do que se possa pensar aí fora.

- (risos)

- Aí fora pensam que eu sou uma pessoa com uma grande influência nas situações todas, garanto-lhe que não. A minha chefe dos serviços administrativos tem a maior autonomia do mundo, a maior! Eu não me meto nisso. O mesmo se passa com os coordenadores de directores de turma. Eu acho, digo eu para as colegas, que há necessidade de nós diminuirmos o trabalho burocrático, a quantidade de documentos. Apresentam-me uma série de documentos... Posso dizer, “estuda uma forma de diminuir o conjunto de documentos” – cá estou eu a influenciar,

mas não digo mais nada, nem estou preocupado se elas vão fazer ou não fazer. Mas tenho a certeza que elas vão reflectir sobre aquilo e se não o fazem é porque não encontram forma de o fazer. Pois se encontrarem, fazem de certeza. Quando há reunião de directores de turma eu pergunto – “Já prepararam a reunião com um elemento do Conselho Executivo?” Mas não é preparar para saber o que é que fizeram porque não é isso que eu quero saber. Preparar porque eu quero ir falar sobre três pontos na reunião e quero saber, da ordem de trabalhos que lá está confinada, onde é que eu posso intervir sem influenciar a ordem de trabalhos. Então pergunto – “Eu para falar sobre isto onde é que eu posso falar?” E elas dizem “espera aí A1, podes falar ali ou aqui neste ponto...Pode ser aqui neste ponto ou naquele”. É neste quadro que lá vou, não vou lá para me meter no trabalho delas. Eu sou um provocador. Um provocador de Professores. Provoco no sentido do trabalho, é essa a minha função. Como eu lhe digo, a minha função não é elaborar documentos. A minha função é provocar os professores, fazer andar os professores, e respeitá-los. Isto, é provocá-los e respeitá-los, é essa a minha tarefa. E coordenar a equipe. Sobre a questão do não saber. Porque é importante isso? Porque eu não quero gente viciada, percebe? Porque se forem viciados vão repetir a mesma experiencia, a mesma situação.

- E é essa a razão pela qual tem muitas vezes nas suas equipas algumas pessoas que estão há pouco tempo na escola, há 2, 3 anos, por exemplo?

- Exactamente. É gente que pode trazer alguma coisa. Elas não sabem ainda é que vão trazer; ainda não sabem o que vão dar. Eu é que reconheço nelas essa capacidade, e trazem sempre.

- Talvez ainda não tenham um conhecimento tão profundo da escola...

- Não tem mal nenhum. Precisam apenas de ter as regras e as regras são estas: trabalhar; reflectir em conjunto, levar à pratica, ouvir o que têm para dizer, voltar outra vez, produzir o documento, levar à prática; educar as pessoas, formá-las no sentido da democracia, no funcionamento democrático da instituição. Essa é que é regra, agora vamos ver. E as pessoas depois elas próprias – o ser humano tem uma grande capacidade de criatividade – elas próprias vão criando as coisas.

- Ou seja, sente-se como um elemento importante em fornecer às pessoas a oportunidade de ganharem experiência?

- Eu sinto-me um elemento importante como um elemento que vem beneficiar a escola relativamente ao trabalho das pessoas que ainda não tinham descoberto essa sua própria capacidade. Não sou um descobridor de talentos, nada disso... (risos). É evidente que a minha colega A5, assim como a minha colega A14, são hoje grandes patrimónios aqui desta casa... A professora A5 é uma pessoa que reflecte até porque foi... trabalha com uma pessoa de quem sou admirador, o professor XX, trabalha com ele, reflecte com ele; partilhamos aqui muitas ideias em conjunto sobre estratégias desse ponto de vista, analisamos, orientamos, decidimos...é um elemento importante para o Conselho Executivo.

- A professora A5 é a pessoa que está consigo há mais tempo não é? Penso que este é o quarto mandato em que ela está consigo.

- Sim, sim. Esteve uns anos sem cá estar mas depois voltou outra vez. Fez aqui algumas aprendizagens, fizemos aprendizagens em conjunto. Já agora queria deixar isto bem claro – eu não me considero nenhum Papa nem qualquer sabichão... aquela questão de estar a ensinar aos outros... nada disso. O que eu me considero é um criador de situações e de espaços de modo a que as pessoas possam desenvolver o seu trabalho em harmonia com elas e com a sua actividade profissional. E é essa forma de trabalhar que torna a minha presidência não como uma presidência orientadora mas como uma presidência capaz de unir um conjunto de forças e tomar decisões que tornam a escola, do meu ponto de vista, mais adequada às finalidades da escola pública. Há Presidentes de Conselho Executivo que têm outro olhar sobre isto. Eu não tenho. Há pessoas que têm um tempo de gestão que é diferente do meu. Eu quando estou a trabalhar sou rápido e não quero ser incomodado; mas há um tempo do Presidente do Conselho Executivo que é um tempo filosófico, que é o passar daquilo que é a cultura de escola no Conselho Pedagógico. Isso não pode ser funcional, tem de ser injectal... não sei se o termo existe ou não, mas tenho que estar ali a dizer como é que as questões... e a chamar a atenção dos coordenadores que não é assim que se faz, é desta maneira...Essa informação é boa mas não foi recolhida como devia ter sido recolhida...Deve ser recolhida desta maneira. Porquê? Porque eu quero que passe a funcionalidade desta equipe para os outros líderes que estão a funcionar nos outros sítios para termos sobre essa situação o mesmo olhar; pela mesma razão quero que esta forma de funcionar passe ao director de turma para ensinar aos alunos como é que vivemos na democracia, como é que nos organizamos como grupo. Ora isto é um sentir do conceito de escola, de alunos, e de turma e de professor. Eu não quero que um professor aqui seja um professor que não reflecta sobre a sua prática. Quero que seja um professor que reflecta sobre a sua prática; que seja diariamente posto em confronto... e que exerça a sua cidadania em pleno direito; tem direitos por um lado e deveres por outro. E é nessa panorâmica que nós devemos estar aqui. Não perder nunca o fio à meada porque o presidente do Conselho Executivo, o líder da equipe, tem que ter um olhar amplo, realista e procurar identificar as forças e fazer com que elas caminhem num só sentido. Essa é que é a grande aposta do presidente, que é liderar de uma determinada forma, não é liderar de qualquer forma. Pode-se liderar como se quiser; liderar de uma determinada maneira e nunca aparecer, que é uma das questões fundamentais. Não aparece. O seu trabalho reflecte-se aqui, ali... Não é ele que aparece, é ele que delega. E quando o colega trabalha não é ele [o líder] que vai lá usufruir do trabalho do colega. Não, vai pôr o colega perante a situação. “professora X, não é nada disso... Tu é que coordenaste a equipe no dia do patrono, és tu que vais para ali no dia do patrono” Eu vou ali fazer referência ao dia do patrono, é essa a minha função, a escola tem um rosto, este é o meu rosto sim senhor mas... foi a professora X que coordenou a equipe e é ela

que vai então fazer a apresentação...O Presidente do Conselho Executivo não pode recolher louros do trabalho produzido por uma determinada equipe; quem tem de recolher os louros é aquela equipe. Então, e quais são os louros do presidente do Conselho Executivo? É a satisfação de verificar que o efeito da sua acção está a ter expressão. E a pergunta então é, devemos continuar? Claro que podemos continuar. Leva mais tempo que os outros? Leva mais tempo que os outros, sim senhor. Mas é assim que tem de ser. Então mas o tempo? Há coisas que são muito rápidas e há coisas que são muito lentas. Quais são as lentas? São estas. Quais são as rápidas? São estas. Então não vamos fazer coisas rápidas lentas nem vamos fazer coisas lentas rápidas. Vamos fazer cada coisa a seu tempo. Todas as actividades desta escola em tempos foram lideradas pelo Presidente do Conselho Executivo, porque tinha que dar o mote, hoje o Conselho Executivo não está lá; influenciou educativamente, se quisermos, a prática dos outros colegas. Hoje, fazemos parte de uma equipe que vai por exemplo organizar as matrículas do sétimo ano, ou a distribuição dos alunos de sétimo ano da AP12, e a equipe está criada. “De acordo com as práticas que fizemos no ano passado o que é que tu achas que deve ser alterado?” Isto, aquilo, aqueloutro.... E então isto? E mais aquilo? E mais aquilo? Constitui-se um documento a partir do documento do ano passado. Ora, isto está bem, mantém-se... são necessárias estas ou aquelas alterações. Mandamos um documento para todas as escolas que diz assim “ para que os dados aqui cheguem vocês tem de seguir este processo, tal, tal”. Verificamos depois que não seguiram. Pára o processo. Chama as escolas que não o fizeram; têm que o fazer senão a gente não faz. E eu o que é que eu faço? Dou só a orientação política porque não me meto mais naquilo, nesse trabalho. Ao final da tarde ela acabou o trabalho, vem aqui, “ A1, olha houve este problema” ou não há problema e podemos andar. Ou, a determinada altura digo-lhe assim, “já não é necessário vires cá falar comigo, anda lá para a frente, se tiveres aí alguma dificuldade, ou de comunicação ou de outra coisa, é que me dizes.” É neste sentido... tem o sentido de influenciar e de estar equidistante das situações. Porque quando uma pessoa desempenha bem a tarefa sente-se orgulhoso do seu trabalho. E não fica bem a ninguém estar a apropriar-se do trabalho dos outros. Voltando, à questão, se há mais gente das áreas das humanidades...

- Inclusive, num dos seus conselhos directivos três dos professores são de história...

- Exactamente.

- Foi algo casual ou um dos elementos influenciou depois a vinda dos outros?

- Foi um elemento que influenciou, neste caso a professora A5... Foi uma influência sim senhor...

- Por falar na professora A5, ela possui uma habilitação especializada, neste caso um mestrado, na área da administração educacional. Considera isso uma mais-valia para a sua equipa?

- Sim, sim. Uma mais-valia.

- Pensa que essa habilitação especializada é importante para quem ocupa um cargo destes? Nunca sentiu necessidade de obter também essa habilitação?

**- Eu tenho feito... de dois em dois anos faço um curso de especialização em gestão; já vou no terceiro...**

- Essa formação é importante para o cargo que desempenha?

**- É importantíssimo, nós compreendemos aqueles que constituíram teoria a partir do estudo. Apesar de nós irmos constituindo matéria experimental e de reflectirmos teoricamente sobre isso, é importante que nós conheçamos quem sobre essa matéria se debruçou do ponto de vista da investigação, da experiência nos outros países... Há experiências extraordinárias nas escolas que às vezes não reflectem aquilo que é depois a sua própria prática, e é bom nós conhecermos esse tipo de experiências. Eu tenho procurado nos países por onde tenho andado, ideias, saber como é que eles se organizam...**

- E sente que é possível haver depois um reflexo disso na sua prática de gestão?

**- Claramente, claramente. Todos os anos mudo a minha prática; tenho um grupo que avalia a minha prática. A minha prática enquanto elemento do Conselho Executivo. Nós somos inovadores nas nossas práticas. Temos situações, rotinas... isto é, há situações que são rotinas mas que procuramos sempre inovar. Mal de mim se não fosse assim. Não me aguentava durante quinze anos.**

- Diga-me outra coisa. Como é que, depois de constituída uma lista, é feita a distribuição de funções que cabe a cada um dos elementos?

**- Cada elemento do Conselho Executivo tem um assessor e as tarefas do Conselho Executivo são divididas**

- Esse processo é consensual?

**- É consensual, é discutido. Eu tenho o professor Y que é o meu assessor directo para as matérias de que sou mais responsável, a professora A14 tem outra assessoria, assim como a professora A5.**

- No início quando se formou a lista considerou-se então a apetência, chamemos-lhe assim, de cada pessoa para determinada área?

**- Sim, são eles que escolhem e resulta... formamos de forma colegial...**

- Eu há pouco interrompi, penso que ia falar do projecto de candidatura. Gostaria que me dissesse como é que ele é feito, quem é que contribui para a sua elaboração?

**- O projecto de candidatura resulta sempre de um documento que é o documento com o qual fechamos o ano e em que são avaliadas todas as nossas práticas e em todos os sentidos.**

- Uma auto-avaliação do Conselho Executivo?

**- Exacto, e que é depois o que serve de base ao nosso plano de actividades. Portanto, nós avaliamos as nossas práticas nas mais diversas áreas – constituição de turmas, direcções de turma, trabalho desenvolvido no pedagógico... fazemos um levantamento exaustivo, feito por**

**uma equipa que é a equipa de Avaliação que funciona no Conselho Pedagógico. Fazemos uma análise exaustiva daquilo que é a nossa produção e reflexo da mesma, na área social, administrativa... e a partir nós daí constituímos o nosso documento. Vamos constituir o documento como introdução de carácter metodológico... no fundo é assumir perante as pessoas um conceito filosófico da nossa acção enquanto elementos de gestão. E depois, relativamente às questões concretas da escola, dentro da escola, como é que vamos procurar resolver os problemas de forma operacional e explicando as estratégias; porque o documento, à partida, não é um documento nem com uma nem com duas páginas, é um documento estruturante. Depois vamos dizer como é que nós, por exemplo, quando se cria um conjunto de cursos na escola, quais são as razões porque os criamos, qual é o sentido da criação de tudo isso e qual é o efeito que nós pretendemos ao nível da escola. Outra questão, como é que nós nos vamos relacionar com os encarregados de educação, qual é o sentido que temos dos encarregados de educação, como é que nos vamos relacionar e como é que vamos propor que eles se relacionem connosco. E também, como é que a escola se relaciona com o meio, com as instituições – Câmara, hospital, grupo Auchan... o que é que a gente pretende, o que é que temos para dar em troca. Ou seja, o projecto é, por um lado, constituído ao nível filosófico, isto é, a interpretação que nós temos da gestão...**

**- Mas também a nível prático?**

**- A nível operacional; isto é estratégico. Procurar ou desenvolver nos alunos o sentimento de pertença, vamos imaginar uma coisa dessas. Dessa forma, tendo em conta isto, fazer aquilo. É estratégico-operacional...**

**- Neste processo de elaboração do projecto participam exclusivamente elementos da lista, ou contam também com a participação de outros elementos da comunidade?**

**- Nós ouvimos um conjunto de pessoas que entendemos que reúne essas condições para poder falar sobre isso. Principalmente aquelas que eu habitualmente dou indicação... daquelas pessoas que nós convidámos para serem membros do Conselho Executivo. Nós vamos pôr essas pessoas em lugares estratégicos, de modo a que eles possam continuar a trabalhar e a influenciar positivamente. Ouvimos de várias pessoas para tratar dessa matéria.**

**- O segundo conjunto de questões tem que ver com a dimensão de contexto organizacional. Ora, tem ocupado o cargo de presidente sucessivamente há vários mandatos e, mesmo quando há mudança de equipa, já entendi que faz os possíveis para que haja uma continuidade entre uma equipa e outra. Na última lista que apresentou, que tipo de influências, positivas ou negativas advêm pelo facto da pessoa que está a apresentar uma lista ser a pessoa que ocupa o cargo de presidente há uma série de anos consecutivos?**

**- Não tem nenhuma influência negativa. Sinto influências positivas. Positivas primeiro porque já havia uma experiência, transportou-a lá para fora e traz mais experiência. Já conhece como é que nós funcionamos, já conhece os princípios, e esses princípios são inovadores em qualquer**

**parte do ano... sou inovador hoje como sou inovador daqui a vinte anos. Trabalhamos em equipe, reflectimos em conjunto, tomamos decisões em conjunto...**

- Portanto o que está a dizer é que essa experiência acumulada representa sempre uma vantagem.

**- Sempre vantagem, sempre. Sempre, sempre a construir matéria. Matéria não escrita mas matéria ao nível do conhecimento... vamos sempre construindo informação...**

- Quando me referi a influências positivas ou negativas, não me estava apenas a referir em termos pessoais para si, mas também no modo como a comunidade escolar encara essa situação. Da última vez que se candidatou, que sinais é que detectou na comunidade escolar, que o incentivaram a avançar com uma lista?

**- Os sinais foram as intervenções públicas dos professores sobre essa matéria... são intervenções públicas que as pessoas vão fazendo ao nível do Conselho Pedagógico ou a outros níveis... ao nível da reunião geral de professores, ao nível da sala de professores, ao nível do contacto pessoal, “estamos a pensar que tu deves continuar”, ao nível da abordagem dos coordenadores de directores de turma... é nesse sentido. Logicamente que há aqui uma fatia de professores que desde sempre são oposição; cada vez são menos, obviamente...**

- Isso remete-nos para outra questão – que dificuldades, obstáculos que foram detectados ao avanço da sua lista?

**- Sinto isso também sim mas... Esta forma de nós criamos uma teia... eu não lhe expliquei isso, mas a estratégia é a criação da teia.**

- Que é colocar determinadas pessoas em posições estratégicas?

**Sim, e quando as pessoas querem ser oposição já não conseguem porque dependem da instituição, não é? Não têm outra forma de trabalhar... A ideia é criar uma teia, sempre na base da interdependência; porque a interdependência é funcional. Não é perder a individualidade, isso não... por amor de Deus, não quero ninguém a perder a individualidade, era só o que faltava! Isto é, para nós, a ideia é... sem entrarmos na sala de aula, influenciarmos a sala de aula. A ideia é que toda a gente trabalhe à volta de uma ideia, de um trabalho, de um conceito, de um modelo, e que vão ficando na teia, vão ficando agarrados; as pessoas vão sentindo assim uma dependência e pensam -, “trabalhar sozinho não é bom, trabalhar acompanhado é melhor do que trabalhar em casa...a escola anda-me a criar condições para eu trabalhar em grupo ao nível da escola, cria-me espaços para trabalhar, participar, analisar”... Mesmo aqueles que contestam, ou contestavam, hoje já estão integrados ao nível de equipe. Mas eu não quero unanimidade... Quando houver aqui unanimidade vou-me embora...**

- Diga-me uma coisa, no momento em que apresentou a última lista, portanto em 2005, como é que caracteriza o clima de escola dessa altura?

**- Era um clima propício à apresentação de uma lista que toda a gente sabia que era uma lista que ia enfrentar grandes problemas, e a única capaz de estar preparada para os enfrentar.**

- A que grandes problemas é que se refere?



**- Habilitação dos professores, avaliação dos professores... tudo o que está a acontecer agora nós nos fomos preparando para isso. A nossa escola será uma das escolas que menos sentiu a questão da avaliação dos professores.**

- Sente que pelo facto de ocupar este cargo há tanto tempo isso dá-lhe uma percepção privilegiada sobre o que é esta escola, relativamente à percepção dos outros professores? Isto é, pensa que é a pessoa desta escola que tem uma melhor percepção sobre tudo o que se passa nesta escola, a todos os níveis?

**- Tenho. Pelo cargo que desempenho e pelos contactos que faço diariamente. Era muito mau se não fosse assim. Tendo em conta os sítios onde vou e intervenho, a informação que recebo, tenho uma percepção privilegiada... recolho informação suficiente para poder fazer propostas aos professores... E até agora não me enganei coisíssima nenhuma, mas não por minha capacidade de prever ou de adivinhação mas tendo em conta as informações a que tenho acesso. Aqui em reunião geral de professores, eu disse que nos devíamos organizar, precaver-nos, informar-nos, participar na luta, porque brevemente iríamos ter aquilo que seria uma ruptura muito grande com as nossas práticas, e que se continuássemos agarrados à ideia da discussão, da participação, iríamos aqui encontrar soluções na escola, que embora não fossem as melhores soluções possíveis, eram soluções equilibradas; e é isso que tem vindo a acontecer.**

- Já ouvi uma presidente dizer que por vezes, por estar tão concentrada nas tarefas de gestão, pode perder alguma percepção de determinados aspectos da escola, nomeadamente de informação que circula na sala dos professores. Concorde, sente o mesmo?

**- Não, não. ... se eu fosse fazer uma análise ao trabalho dos meus colegas [outros presidentes] eu verificaria que eles ainda abrem o correio... Um presidente de Conselho Executivo tem mais que fazer do que abrir correio... Correio abre ali a senhora da secretaria, que tem essa função, classifica e traz-me a despacho; e ainda tem uma indicação para fazer: as questões que sabe para onde os documentos vão, ela própria os põe a andar. Quer dizer, essa questão é uma perda de tempo. Recebo apenas a informação que é necessária para tomadas de decisão... Há presidentes de Conselhos executivos que não promovem a criação de informação; daí o estarem preocupados com a informação da sala dos professores. A informação da sala dos professores é uma informação de café... não, eu não recolho essa informação... Onde é que nós recolhemos informação? Recolhemos informação no Conselho Pedagógico, nos conselhos de turma, nos conselhos de directores de turma; são espaços essencialmente criados para a produção e recolha de informação. E lá voltámos à questão das características de pessoas que vêm para aqui. Pessoas capazes de intervir publicamente, de constituírem uma excelente recolha de informação, fazer a síntese de informação, discuti-la aqui, voltar outra vez a produzi-la... e depois essa informação tem que se constituir como saber. Essa informação de corredor, daqui, dali, nada disso... Primeira questão, as tarefas de gestão são todas, não são só as tarefas de gabinete. Que tarefas de gestão de gabinete os presidentes de conselho Executivo têm? São**

poucas. Outros presidentes dizem que têm imensas, eu não! Aqui a minha chefe dos serviços administrativos lê a legislação e passa-me aquela que é mais relevante para mim. Chego aqui de manhã, vou ali ao mail, recebo mail de três caixas, incluindo aquela que é a do correio institucional, olho para aquilo de alto a baixo, a seguir chamo a minha chefe, O que é que é mais importante? O que é que há para fazer esta semana? ... nunca na vida deixaria que a gestão de uma escola assentasse numa única pessoa. Se eu me vou embora daqui com as minhas colegas de Conselho Executivo, vamo-nos todos embora, e a escola está dois meses sem precisar de ninguém. Porque a minha chefe de pessoal sabe o que é que tem de fazer, os coordenadores de departamento também sabem o que é que têm de fazer, toda a gente sabe o que é que tem de fazer; não há aqui ninguém que não saiba o que é que tem de fazer. Os directores de turma são todos professores do quadro; são nomeados professores do quadro, devidamente escolhidos. Quando é que não são do quadro? Quando a gente reconhece capacidade noutras pessoas que estão aqui há dois ou três anos, que não sendo do quadro, as suas actividades e os seus comportamentos são significativos nestas práticas. Quando pedimos relatórios de avaliação, mas queremos isso de uma determinada maneira, ora isso é trabalho de gestão não é trabalho do “Manel”... queremos um relatório que tenha isto e aquilo. Não é um relatório tão aberto, tão aberto, que quando vamos agarrá-lo, não sei o que havemos de fazer com ele. Outro exemplo, critérios de distribuição de horários - via um documento de trabalho para o Conselho Pedagógico, “ na vossa opinião, que critérios, de acordo com o que o que fizemos no ano passado, que critérios devem ser este ano”? Vamos pôr o Conselho pedagógico a trabalhar, para nos aconselhar sobre essa matéria; eles vão discutir, levar aos grupos, reformular... isto faz parte de toda a gente... a gestão é isto. Sabe o que é a concentração na gestão para os meus colegas [outros Presidentes de Conselhos Executivos]? - e eu gosto de todos eles ... – é receber pessoas. Eu não recebo pessoas... vêm cá com isto ou aquilo, ou pá, isso é com a secretaria, ou... ouve lá, isso é com o coordenador de departamento... as minhas colegas aqui às vezes recebem porque há determinadas actividades que estão a ser realizadas e tem mesmo de ser, de contrário não. Não faz sentido estar constantemente a receber pessoas. Nós temos de organizar a nossa gestão de modo a que as pessoas trabalhem, não é uma gestão centralizadora, é fazer mais do mesmo. Eu não quero isso. Mais do mesmo para mim é contraproducente, é uma rotina que não serve para nada... Há pessoas que estão anos nos Conselhos Executivos porque fazem as coisas sempre de forma igual, já têm as coisas de uns anos para outros, e ninguém quer ir para lá... e assim o Presidente do Conselho Executivo não chateia ninguém, no sentido em que é administrativa a forma como trabalha. Aqui nesta escola, o Presidente do Conselho Executivo é um insatisfeito, só provoca as pessoas – “está aqui isto para fazer, se faz favor vamos lá”... “ lá está este gajo outra vez, estes gajos não nos largam a cabeça...” As minhas coordenadoras de directores de turma não fazem outra coisa senão andar de um lado para o outro, a tratar de assuntos, mas esse é que é o meu trabalho, que é pôr o pessoal a mexer, é pôr

o pessoal a participar na gestão; nesta escola todos têm que participar na gestão. Há que entender o que é a gestão? Legislação? Era só que faltava eu ter de saber a legislação sobre o concurso de professores... Quando precisar de falar sobre concursos de professores chamo a W [funcionária da secretaria], “ então mostre-me lá o que é importante para o concurso de professores”. Leio, vou lendo, se tenho duvidas “ W, como é que interpreta isto?”... e o essencial fica feito. De resto, não tenho paciência para isso... há uma coisa que eu prezo muito: quanto menos trabalhar, melhor. Às vezes ouço, “ é pá, entrei na escola às oito da manhã e saí às oito da manhã do dia seguinte”.Eu sinceramente... eu guardo o fim da tarde para reflectir sobre algumas questões que ali me colocam, entre as 5 e as 7 da tarde, por uma questão de sossego... já saiu toda a gente, e fico ali concentrado, a pegar naquilo, a ver as coisas... pensar na forma de arranjar dinheiro para pôr toda a gente aí a mexer... porque se a gente fosse viver do orçamento geral do estado isto fechava ... Portanto, quando alguma colegas minhas [presidente de Conselhos Executivos de outras escolas] dizem que não têm tempo... não têm tempo porque o conceito sobre gestão é diferente ... fazer horários... a minha colega ali da Escola “E” sabe fazer horários; eu só sei recolher informação para isso, não sei nem quero saber fazer horários... Faz todas aquelas coisa que eu não faço... Quando ela sair dali têm de arranjar alguém para pegar naquilo porque ninguém é capaz de pegar naquilo... Nós quando estamos a trabalhar a nossa actividade deve ser aberta, em todos os níveis. Eu não quero que os elementos aqui do conselho executivo sejam tarefeiros. Eu digo-lhes “ a vossa função não é essa, não é realizar tarefas. É produzir informação, recolher informação, sintetizar informação... essa é que é a vossa função”. Há que descentralizar, mas atenção, não é abandonar. É conferir, verificar... porque os projectos são da escola não são das pessoas. Quem quiser fazer um projecto diferente, que se candidate.

- Já que toca nesse ponto, acha que o facto de ser presidente há tanto tempo, quinze anos, acha que isso pode de ser modo inibir o aparecimento de outras listas alternativas?

- Não, nada. E sabe porquê? Pela minha prática. Eu vou para o campo, eu não me escondo, eu vou confrontar-me, eu não me escondo, eu vou a tudo quanto é sítio. Sabe qual é a minha função aqui? Tratar de problemas difíceis. Vou-lhe dar um exemplo de um problema difícil. Um conjunto de pais está descontente com avaliação produzida por de um professor numa determinada sala de aula. Esse problema, sou eu que vou tratar. Sou eu que me vou confrontar com os pais, essa é a minha função, eu vou dar a cara pela directora de turma. Mas porque é que eu é que vou dar a cara? Porque fui eu que a nomeei. E o professor? Fui eu que lhe dei o horário. Vou dar a minha cara por ele, vou lá...

- Mas a minha questão é neste sentido – reconhece que não é tão fácil para alguém que queira apresentar uma lista fazê-lo quando já existe uma continuidade tão longa da sua parte como presidente?

- Com certeza que sim, eu admito isso... mas não é por estarem impedidos ou por serem criadas condições que os impeçam, nada disso. Se eu lhe venho falando aqui de democracia, não faria sentido... se isso alguma vez me acontecesse eu pedia que me internassem!

- Penso que em 97 ou 99 houve duas listas...

- Já houve, exacto. Com certeza e é assim que deve ser, que as pessoas apresentem projectos alternativos, não há nada contra, eu pessoalmente não tenho. Há uma coisa de que gosto – competição. Qual é minha ideia de nós trazermos as pessoas, independentemente da sua formação para aqui? Exactamente porque as pessoas vão-se constituindo como uma profunda alternativa ao Presidente do Conselho Executivo, nesse sentido. Para quê? Para que o Presidente do Conselho Executivo se sinta espicaçado... “esta faz isto melhor do que eu. Tenho que fazer melhor do que ela”; portanto, de modo a que haja competição. Eu não quero médiocres ao pé de mim, eu quero gajos bons ao pé de mim. Eu se não for tão bom ou se não me quiser mexer, ou pá, tenho de me ir embora... A ideia é sempre evoluir... voltamos um pouco atrás, porquê aquela conversa da questão da sala dos professores, onde é que se constrói correntes de opinião.... Eu confronto os colegas em plena reunião geral de professores, confronto no Conselho Pedagógico... aí é frente a frente, sobre situações... e eu como interveniente da sessão explico... não saímos dali enquanto não ficarmos suficientemente esclarecidos, não saímos! Nem que isso leve umas 40 horas... temos de ficar esclarecidos. Porque o colega vai-me dizer “ não aceito assim, vê lá como é que fazes ó colega”, “ eu fiz desta maneira, tenho uma proposta aqui, clara, escrita. Mostre-me a sua.”, “ Não tenho.”; “Cale a boca.”. É uma questão tão simples quanto isso, não é? Porque eu antigamente, quando era oposição, levava as coisas escritas e apresentava. Levava sempre escrito, não ia para ali... e explicava! “ Na minha opinião, deve ser feito assim, desta e daquela maneira, tendo em conta isto, aquilo e aqueloutro”, explicar como dever ser, porquê assim e não de outra maneira. “Tem alguma proposta? Não tem! Então se não tem colega, vamos não perder tempo”. “ Tem? Onde é que está? Escreva, traga! Ponha aqui à discussão”. As questões são assim, não é chegar ali e arrotar postas de pescada. Quando alguém diz que foi tomada uma decisão em que eu perdi sozinho – atenção, perdi sozinho – não é brincadeira... quando aqui foi pedido para votar se queriam que a escola fosse com 2º e 3º ciclo, eu perdi. Fui o único que queria que não fosse; e expliquei ali as razões pelas quais não queria. “ Eu estou a favor desta situação porque, ao não ficar, vão ser postos aqui em causa n postos de trabalho”. Só no primeiro ano foram quarenta embora! Quarenta! Quatro deles do quadro da escola. E eu perdi. Quando lá cheguei ao Director Regional disse-lhe “ Olhe Dr., perdi na minha escola, “ Perdeu? Não me diga!” É verdade, perdi”. Sabe, as visões estratégicas são para serem utilizadas, eu utilizei e perdi, democraticamente ali perdia. Poderia ter feito ao contrário... mas não senhor. Aqui está o exemplo em que a democracia, não sendo grande coisa, é o melhor dos sistemas. Neste caso, a ditadura da maioria sobre a minoria não foi a melhor opção, e hoje reconhecem isso. Portanto,

é importante que as questões sejam colocadas. Quando se fala aí no tempo de gestão, os meus colegas não têm tempo de gestão, quando têm tanta gente a navegar nas escolas... Vamos lá ver... os Conselhos Executivos não podem ser secretarias paralelas... na secretaria funcionam à minha maneira, gente que funciona à minha maneira... a questão do dinheiro, organização e apresentação de contas, é uma questão que eu domino, não domino superiormente bem, mas estou à vontade nessa matéria; é uma das questões na qual a escola beneficia desse meu conhecimento... nas outras, beneficia de outros conhecimentos, mas nesta questão beneficia do meu conhecimento.

- Não tenho mais nenhuma questão. Não sei se quer acrescentar mais alguma coisa a propósito desta temática...

- Nós este ano vamos até criar, e a propósito destes trabalhos, que acho que são importantes serem estudados e analisados, até num quadro de se compreender a questão do futuro... nós vamos até criar aqui uma coisa a que chamamos...no fundo queremos criar um gabinete de estudo de investigação. Qual é a ideia? Por que é que a inovação aqui acontece? Porque a gente estuda as coisas, isto é, nós estudamos aquilo que estamos a fazer e por estudarmos é que temos necessidade de a criar. A gente diz assim – insucesso e abandono. Mas porque é que há tanto insucesso? Temos que estudar sobre isso. Ou, as disciplinas que funcionam como não curriculares, a formação cívica, o estudo acompanhado e a área projecto. Nós temos que dar sentido a estas disciplinas; é preciso investigar como é que têm vindo a funcionar, que caminhos temos que percorrer, o que é que os alunos pensam sobre isto, o que é que os pais pensam sobre isto, e fazer propostas muito objectivas... Para além disso, este gabinete tem de ser constituído por professores que já fizeram mestrado e que têm experiência na investigação. Vou convidar todos os professores com mestrado e com doutoramento que há aqui na área para integrarem este projecto... A ideia, de facto é exactamente esta, criar um grupo, um departamento em que a gente aqui possa estudar, fazer estudos de investigação. Provavelmente vamos precisar da ajuda de professores da faculdade que orientem, que nos possam dar uma ajuda sobre isso. Cá estamos nós a falar de uma questão inovadora; quem se dedica à gestão do fogo... ver se há muito fogo ou pouco fogo, não tem tempo para estar a pensar sobre estas matérias. Isto são ideias que nós temos necessidade de as ter. E isso é importante do ponto de vista da direcção da escola, isto é, quando eu deixar de ser inovador na minha prática posso ir-me embora... tenho sempre de ser inovador na minha prática.

- Muito obrigado pela sua atenção e disponibilidade por me ter concedido esta entrevista. Certamente que as suas informações serão preciosas para o meu trabalho.

## **Escola Secundária B**

### **Entrevista - Presidente do Conselho Executivo – Prof. B1**

Entrevista realizada no dia 9 de Junho de 2008

Esta entrevista surge na sequência da pesquisa documental que efectuei previamente nesta escola. Enquadra-se num estudo para tese de Mestrado, na área da Administração Educacional, sobre a constituição de listas para os Conselhos Directivos e Executivos no período compreendido entre 1992 e 2007 e abrange sete Escolas Secundárias do Concelho de Almada.

O Objectivo da entrevista é então compreender os processos e dinâmicas inerentes à constituição de uma lista e engloba dois conjuntos de questões: o primeiro referente a Factores de Grupo, e o segundo referentes a Factores do Contexto Organizacional. As informações que me forem cedidas serão fulcrais para se tentar dar uma resposta à questão central de pesquisa:

No âmbito do quadro legal em vigor no período de tempo referido, quais são os factores que determinam a mobilização de um grupo de professores em torno de uma lista candidata ao Conselho Directivo/Executivo?

Todas as respostas serão tratadas sob confidencialidade, assim como se preservará o anonimato quer da própria escola quer de todas as pessoas referidas.

**- Relativamente à formação da última lista nesta escola, gostava que me explicasses como é que se formou a lista.**

- Esta foi talvez a mais complicada porque íamos entrar em agrupamento e como eu estava numa equipa com a professora B25 e com a professora B24, a primeira ideia foi perguntar se elas queriam continuar, se valia a pena continuar ou não. Como elas acederam... no princípio a professora B25 tinha dito que não, antes ainda de se pensar na lista, mas depois começámos a falar com ela, que já nos conhecíamos, que já tinha feito um bom trabalho...

**- Ela já tinha estado também no último Conselho Executivo?**

- Sim, na comissão provisória e também anteriormente como Vice-presidente do Conselho Executivo anterior, tal como a professora B24... de modo que ela acedeu... Assim, em termos da nossa escola estava resolvido... depois importava escolher alguém de um ciclo que nós não conhecíamos e do qual não sabíamos nada e com quem era preciso trabalhar, então a minha ideia foi... ao aceitarmos isto temos que ter pessoas em quem temos muita ou alguma confiança. E então comecei a pensar, aqui foi mais da minha parte, quem é que eu gostaria de ter aqui, quem é que eu conhecia que estava muito por dentro da gestão e dessas coisas e a primeira pessoa em quem realmente pensei foi na professora B.x. Ela já tinha trabalhado comigo na Drel, já a conhecia também como professora da escola, de quando tive lá os meus filhos, achava-a muito dinâmica, achava que estava por dentro de todas as questões do primeiro ciclo, e que era uma pessoa com quem gostaria de trabalhar, porque também não tem medo de trabalho... identifico-me muito com ela, embora em

termos de feitio nos não sejamos parecidas mas nunca tivemos a mais pequenina... nunca tivemos nenhuma quebra nem nada... eu sabia que podia contar com ela.

Em relação ao pré-escolar pensei numa outra pessoa que conhecia também quer através desta escola quer da Drel e de outras andanças dela porque já há muito tempo que a conheço. A professora B.y estava colocada noutra escola como educadora de infância, portanto para ela vir para aqui tinha de deixar o lugar dela...

**- Seria um destacamento?**

- Sim, um destacamento para outro agrupamento que não era o dela e eu pedi o destacamento - com a B.x não havia problemas pois pertencia ao mesmo agrupamento - e andámos por ali a estudar se era possível ou não... tivemos uma reunião com o Director Regional que disse para era preferível ter alguém do agrupamento; para nos questionarmos... Aí foi também a professora B.x a pessoa que nos ajudou, pois conhecia todas as educadoras e foi ela que disse qual era a pessoa lhe parecia que para trabalhar connosco seria a melhor; era a pessoa que estava mais por dentro das escolas – porque já tinha estado na escola número Z, que conhecia a realidade de um agrupamento e do outro e, portanto, era a pessoa ideal para estar aqui connosco. Fizemos o convite, ela aceitou e depois acabamos por constituir essa lista que foi a sufrágio e foi eleita.

**- E, foste tu a pessoa a liderar todo esse processo?**

- Sim, de certa maneira, embora eu goste mais de trabalhar em equipa.

**- Lembras-te em que altura é que se desencadeou o processo? Foi preparado com muita antecedência?**

- Não... foi em Fevereiro ou Março quando nos disseram que íamos ser sede de agrupamento e que teríamos de ter eleições para a comissão instaladora.

**- E, desde no início, era para ti importante manter a mesma equipa?**

- Para mim era. Era porque mm ao longo destes últimos anos, embora tenha variado de equipa, sempre houve alguém que me acompanhou, e todas as pessoas que tive nas equipas, nunca ninguém saiu porque se incompatibilizou mas sim por motivos vários... profissionais... isto é, ligados à carreira, como a professora B22, ou por motivos familiares, como a professora B21; a professora B23 por problemas de saúde... portanto fui tentando sempre manter, embora no feminino.

**- Iremos mais adiante abordar a questão do género, mas antes de irmos às características dos elementos de equipa, outra questão. Estás há 9 anos consecutivos como Presidente desta escola. Porquê? Que factores te mobilizam para esta continuidade de 9 anos no cargo?**

- (risos) o amor à camisola... (risos)

**- Que motivos te têm levado a querer continuar?**

- Olha, querer, querer... bem... já estou cansada não é? Mas depois há toda uma serie de questões... tenho também cedido a pressões, entre aspas, do tipo “já estás habituada, gostávamos que continuasses”, pronto, questões desse género. Depois é claro que se eu decidisse que não continuava tinha de dar aulas... e dava na mesma porque eu até gosto muito de dar aulas mas o que é certo é que

no meu grupo, sobretudo em português, houve uma modificação total de programas... o que para todos os efeitos se calhar era capaz de me dar muito mais trabalho do que... pronto, não me dava tantas preocupações é um facto porque eu estou aqui a 100% - os meus filhos dizem-me tu só pensas na escola – mas foi um bocadinho balançar entre o voltar a dar aulas no final da carreira, quando muita coisa se modificou... não sei se ainda estou preparada etc., abandonando uma coisa que à partida estou habituada, tenho uma visão global, tento mediar muitos conflitos, e estou muito disponível, no fundo é isso. Tenho os filhos já crescidos, não tenho aqueles problemas que tinha quando era mais nova... estou bastante disponível.

**- Quando se formou a equipa existia afinidade entre todas as pessoas? Que tipo de relações existia entre vocês? Já me disseste que havia antecedentes de trabalho conjunto.**

- Existia entre mim e as professoras B24 e B25.... Agora a professora B.x e a professora B.z...a professora B.z nenhuma de nós a conhecia, só a B.x é que a conhecia...

**- Como é que se integraram?**

- Integraram-se rapidamente, bastante bem, são pessoas bastante abertas.

**- A junção dos elementos na equipa pelo que entendi não foi então algo simultâneo mas fraccionado. Quando tentas manter a mesma equipa é com o intuito de valorizar a experiência anterior?**

- Claro... já nos conhecemos, sabemos o que cada um pode fazer, o que faz e portanto é dar mais um espaço para que essa experiência resulte ainda mais, para limar certas coisas... quando acabas uma tarefa há sempre a ideia de que se podia ter feito melhor, e portanto, temos sempre a hipótese de melhorar e ultrapassar certas coisas.

**- Consegues definir o perfil pessoal e profissional que tens em conta quando estás a formar uma equipa?**

- Olha... o melhor exemplo é quando vim para aqui pela primeira vez, nomeada pelo Ministério e deram-me um fim semana para formar uma equipa. Onde é que tu vais? Às pessoas com que te dás muito bem, sabes como é que funcionam ... eu que não estava na escola tinha de ter na equipa pessoas que estivessem muito por dentro da realidade da escola, de todas as questões até porque estávamos em litígio... e portanto tinha de ter pessoas que me dessem confiança, estabilidade para avançar para algo que me obrigaram... eu não queria vir, queria continuar na Drel e o director não me deixou. Portanto, aí foi mesmo o eu conhecer as pessoas, o facto de serem minhas amigas e de eu ter muita confiança nelas ... confiança não só pessoal como profissional e ... portanto, não foram só elas, houve mais um leque de pessoas com quem eu me reuni nesse fim-de-semana até chegarmos a um consenso de quais eram as pessoas para a equipa. E aqui, no fundo, portanto... acho que as pessoas para trabalhar em conjunto têm que ter alguma afinidade... claro que, no caso desta última equipa, eu não conhecia a B21 de lado nenhum ... foi uma sorte, ela deu-se muito bem, integrou-se muito bem. Em termos profissionais, às vezes é preciso puxar pessoas que não têm experiência nesta área porque isto é mesmo assim, a experiência constrói-se. Tenho o meu exemplo, entrei para o



ensino em 72 e em 76, numa Assembleia Geral, não havia Conselho Directivo, não havia nada, naquelas confusões pós 25 de Abril e alguém, uma pessoa que eu nem conhecia bem, disse-me eu proponho que sejas indicada para vogal... e assim comecei, eu que não tinha a mais pálida experiência de nada, ainda estava a terminar a licenciatura... e portanto, este exemplo da professora B25, era bom dia, boa tarde, tudo bem... onde é que eu comecei a ver que a B25 podia ser um bom elemento para aqui? Ela estava no Conselho Pedagógico, era coordenadora de departamento e quando pensamos em gente mais nova para dar continuidade aí eu disse, “olhem gosto muito da maneira de estar da B25”.

**- Ou seja é um exemplo de como a falta de experiência não é um factor contra?**

- Exacto. Nem experiência, nem era minha amiga pessoal, foi apenas como professora que notei nela. Gostei da sua maneira de estar no Pedagógico, a maneira como defendia o grupo, as pessoas... portanto, foi isso.

**- Ok. Em termos de características mais concretas nomeadamente a idade, o género, o grupo disciplinar, habilitações académicas, tempo de serviço... que relevância é que, este tipo de factores, têm para ti em todo esse processo de escolha de pessoas?**

- Não ... não dou muita relevância... a idade não... as nossas idades são completamente díspares...

**- Reparei que nas tuas equipas és sempre a docente com mais idade, tempo de serviço, tempo na escola...**

- Coincidência....

**- E o facto de nas tuas equipas nunca teres integrado nenhum elemento do género masculino também é coincidência?**

- (risos). Também... nunca calhou... penso que isso deve ter a ver com a minoria de professores do género masculino na escola...

**- Mesmo tendo presente essa representação relativa, é um facto que nunca incluístes nenhum...**

- (risos)... Não tenho nada contra os homens... coincidência.

**- Em termos de habilitações, não tens habilitação especializada na área da gestão escolar, nenhum membro da tua equipa também não...**

- A professora B24 está a fazer o mestrado nessa área, no meu caso só a experiencia.

**- Pensas que a experiência colmata essa falta de formação especializada. Será dispensável essa formação?**

- Acho que essa formação especializada é necessária, cada vez mais... fui fazendo várias acções de formação na área, sobre n temas.... Mas penso que cada vez mais se tende para uma profissionalização. Há cada vez mais pessoas que têm essa formação de raiz... porque a escola está também cada vez mais difícil, mais exigente e é preciso de facto estar por dentro de todas as questões.

**- E desde que desempenhas este cargo, alguma vez puseste a hipótese de adquirir essa formação especializada?**

- Só frequentei acções de formação. Agora fazer o curso... quando houve essa hipótese não fiz porque já estava a pensar sair. Depois fui mantendo-me, mantendo-me mas essencialmente isto – se eu fosse muito mais nova e tivesse mais anos de serviço pela frente claramente que o iria fazer, acho que seria fundamental. Neste momento eu tenho já muita prática, a equipa também é muito boa. A professora B24 tem muita experiência, domina muitas coisas, tem muita experiência também fora da escola, que a ajuda, que lhe deu muito Know how... e é uma pessoa que está sempre... algo típico do vosso grupo... sempre com espírito de cientista, a querer ir mais além e portanto isso também dá-me uma certa segurança porque não estou sozinha... não tomo decisões sozinha.

**- Nesta escola, nos últimos 15 anos o grupo disciplinar que tem mais elementos nos Conselhos Directivos e Executivos é o teu, 8º grupo B. Dos 4 Presidentes, 3 são do 8º B, mesmo em termos de restante equipa é o grupo que está mais representado, alguma explicação para isto?**

- A professora B11 foi nomeada...O professor B16 quis candidatar-se...

**- Mas para além dos Presidentes, mesmo nos restantes elementos das equipas existe essa predominância clara.**

- Mesmo nos outros Conselhos Directivos em que estive nas outras escolas por acaso existe sempre alguém de letras, se calhar é aquela questão de termos de escrever... talvez tenha a ver com isso... ou pelo facto de ser o grupo com mais elementos e assim ate dá jeito porque saindo alguns elementos para o Conselho os outros ficam com mais turmas... alguma questão desse género...

No meu caso como eu já trazia experiência da Anselmo e da escola de Cacilhas... vim sempre em tempos de crise... havia aquele litígio com a B0 e portanto quando começaram a tentar formar uma lista apareceu o meu nome, exactamente pela experiência, por não ter sido aqui e já ai foi um grupo de mulheres, eu, a professora B4, a Professora B2, a professora B3...

**- Por falar na professora B3, também constato que tens sempre um elemento do grupo de matemática... a B3, depois a B22, depois a B23...isso ajuda-te em termos de gestão financeira?**

- Também, mas eu acho que o facto de elas terem vindo para aqui também foi a relevância que tinham quer no grupo quer no pedagógico. Tenta-se trazer pessoas que se vê, que se sabe que têm... que dominam esta ou aquela área, pessoas que têm as suas posições muito bem definidas que sabem o que querem, portanto, são um bocado isso, pessoas que davam muita confiança. Se vires o percurso da professora B3, enquanto coordenadora... ou da professora B23 enquanto Presidente do Conselho Pedagógico... fez ali uns mandatos impecáveis... a professora B22 como coordenadora... portanto são pessoas que me deram sempre muita força, muita confiança.

**- Em termos de projecto de candidaturas, vocês tinham um, é obrigatório desde 98 como é que esse projecto foi elaborado? Quem é que participou?**

- Em grupo alargado.

**- Isto é, não se restringiu aos elementos da lista?**

- Não. Foi sempre em grupo alargado. Quando tenho qualquer dúvida, quando preciso de algum conselho vou sempre aos mesmos, a professora B22, a B21... isso eu acho que é muito bom porque conhecemo-nos muito bem, elas também conhecem a escola muito bem...

**- Ok. Relativamente a distribuição dos cargos ... neste momento isto talvez já não faça tanto sentido, uma vez que a equipa é apenas constituída pelo Presidente e dois Vice-presidentes. Talvez no Conselho Executivo a coisa não seja tão complicada mas nos Conselhos Directivos isso era feito como?**

- Havia consenso... a B2 ficou vice, a B3 era vogal porque era a mais nova, estava menos por dentro das questões, a B4 quis ficar também vogal por opção, entrava nessa condição; a B5 ficou como secretária porque era de economia. Entre mim e a B2 escolheram-me para presidente porque era licenciada

**- Desde que existe o modelo de Conselho Executivo esse problema já não se põe...**

- Não... aqui claramente a B22 fazia parte comigo do Conselho Administrativo porque era de matemática, depois foi a B23 e agora a B24; portanto, sempre pessoas com mais competência a nível de números, de contabilidade do que eu... também a B25 que é de letras não está tão inclinada para essas coisas.

**- Que diferenças notas entre o modo de formação da última lista e as anteriores?**

- Não... não noto assim diferenças.

**- Nesta primeira parte estivemos a ver questões mais relacionadas com a própria equipa. O segundo grupo de questões relaciona-se com o contexto organizacional. Começo por perguntar como é que caracterizas o clima de escola no momento em que surgiu esta lista?**

- ...acho que a escola já estava a estabilizar e que, claramente, nos apoiou na constituição da lista. Nós fomos sempre pondo o Conselho Pedagógico e os coordenadores a par de todos os passos que íamos dar e desde o momento em que fomos ... aqui há toda uma questão, nós estávamos a ficar sem alunos... com uma diferença significativa de menos alunos. E isso porquê? Porque há muitas escolas melhor localizadas. Nós só estávamos a receber mesmo os alunos daqui à volta mais nada, os outros não queriam vir... porque não têm transporte, a localidade X é mais gira... não queriam vir, havia uma debandada e portanto percebeu-se claramente que a constituição do agrupamento nos iria trazer esses alunos que nós estávamos a perder. Só a básica número 1 tem quase tantos alunos como nós. E portanto, as pessoas, embora não estivessem muito contentes com a situação, por causa dos 5ºanos, da confusão que é, viram claramente que isso era a solução para esta escola ou então acabávamos por fechar. E então acharam - “elas estão no terreno, vamos dar o nosso aval, o nosso apoio”. Estiveram sempre ao nosso lado... quando fomos à Drel, tivemos a escola toda completamente do nosso lado; e portanto, isso foi bom. As pessoas achavam – “elas estão por dentro, estamos numa situação de mudança, quem é que vai para lá para começar tudo de novo? portanto vamos dar o nosso avalo”... no fundo foi o clima de escola que eu senti aqui.

**- Aqui no concelho de Almada, na amostra de escolas estudadas em 15 anos esta é a escola com maior nº de mandatos no espaço de 15 anos – o previsível são 6, nesta escola houve 9 mandatos nesse período. No entanto, nos últimos anos, esta escola em termos de Conselho Executivo, evoluiu para uma situação de grande estabilidade. Como é que conseguiste ganhar esta estabilidade, como é que contribuíste para isso?**

- Eu também acho que tem a ver com a pessoa através da qual se criava um clima de instabilidade... A professora B0. Ela criou todo um clima de instabilidade e eu em 92, num primeiro mandato, vim apaziguar esse clima. Quando esse mandato terminou havia claramente outras questões – a doença grave do meu marido, eu também iria ser operada, uma série de coisas... A B2 também perdeu o marido na mesma altura... portanto, não queríamos continuar no Conselho Directivo. Ficou a professora B6 durante um ano, foi um Conselho Directivo nomeado. O que é que acontece a seguir? A professora B0 volta a mostrar-se disponível para o Conselho Directivo, volta a querer voltar para o cargo. Aí houve pessoas, como a professora B11, que disseram – “só por cima do meu cadáver”. Fica então a professora B11, também apenas por um ano. Só no ano seguinte aparece então uma lista, a do professor B16, que vai a eleições e constitui então um Conselho Directivo para 2 anos. E quando o professor B16 está para se ir embora ao fim de 2 anos, aparece novamente a Professora B0! E volta a destabilizar a situação toda... levanta-se a história da impugnação da lista dela, etc. etc. E nomeiam-me a mim para vir para cá. A partir daí ...

**- Pode-se dizer que é a partir daí que se dá a clivagem entre a instabilidade e a estabilidade na direcção desta escola. Como é que contribuíste para isso a partir dessa altura? Como é que se deu a volta?**

- Claramente; a B0... embora depois continuasse por aí sempre a dar as suas opiniões e a tentar destabilizar, nunca mais se candidatou. Depois, ainda houve no ano a seguir uma outra lista que disputou as eleições connosco e ganhámos nós. Depois a seguir a B1 e a B22 não quiseram continuar e formei a outra lista com a B24 e com a B23, foi lista única. E pronto, a coisa foi-se estabilizando e ... com conflitos e algumas divergências, somos muitos não é? Mas as coisas foram melhorando...

**- Mas na tua acção, destacas alguma coisa que consideres que faltava antes de ti?**

- Foi mesmo a questão da estabilidade. No fundo, mesmo o B16 tinha relações conflituosas com muita gente, com a secretaria, etc., e eu consegui equilibrar essas questões.

**- Relativas às relações humanas?**

- Sim, aliás, foi a minha primeira acção. Logo que tomei posse, tinha o primeiro problema. A demissão da senhora que estava a substituir a chefe dos serviços administrativos... portanto foi um arrumar a casa, o estabilizar...

**- Já me falaste dos sinais na comunidade escolar que te incentivaram a avançar com a última lista. E quanto a dificuldades, obstáculos, sinais de obstáculos para o avanço dessa lista? Algum bloqueio para o avanço da lista?**

- Não...

- Houve intervenção de outras pessoas na formação da lista, ou foi um processo apenas interno com as pessoas que já estavam e que, aliás, continuaram?

- Não, foi interno.

- Foi uma lista única desta vez?

- Sim.

- Eu quando recolhi os dados, uma coisa que me faltou foi a recolha dos resultados dos actos eleitorais. Tens alguma ideia como é que, em termos percentuais, tem variado a votação últimos anos? Uma ideia geral..

- Não sei muito bem mas... (consulta um dossier) ... sei que fomos eleitas por uma percentagem boa mas não me lembro quanto... 85, 7% (consulta do dossier) ... esta é a ultima... as outras não tenho aqui.

- Que tipos de influências surgem – vantagens ou desvantagens – pelo facto de uma docente que apresenta uma lista candidata ao conselho executivo, já ser presidente deste órgão há vários anos?

- No meu caso acho que houve vantagens. As pessoas já me conheciam... nunca fomos eleitas por uma margem pequena. Eu penso também que as pessoas... quando há uma certa estabilidade não querem mudar, “eles que trabalhem” – é um bocado isso também. Nós conseguimos de facto, no meio desta confusão toda que há por aí, uma certa estabilidade.

- Tens a noção que ocupas uma posição privilegiada para ter uma maior noção do clima de escola relativamente por exemplo a outros eventuais candidatos, ou nem por isso? Sente que tens uma visão mais completa do que é esta escola relativamente a outras pessoas da escola?

- Às vezes sabes que a pessoa tem tanto que fazer e está aqui tão metida que fica sobressaltada com determinados sinais que vê de repente, ou com alguma coisa que aqui nos chega. As vezes quem está de fora percebe... tem uma boa percepção se é a melhor altura para se fazer isto ou aquilo. Porque eu tenho uma visão global, é claro, mas há algumas coisas que escapam... então este ano, com tantas mudanças, tanta informação nova, tivemos de facto um excesso de trabalho a concentrar-nos nisso tudo, uma nova habituação às novidades organizacionais, preparar isso tudo...

- Aqui no Concelho de Almada, há vários professores que ocupam há muitos anos o cargo de Presidente. Tu estás há nove anos consecutivos. Achas que o facto de ocupares o mesmo cargo durante sucessivos mandatos pode constranger de algum modo o aparecimento de outras listas? Inibir de algum modo alguma alternativa à tua equipa?

- Não, não noto isso, aliás porque esta escola tem um historial em que é muito difícil constituir listas, não só para Conselhos Executivos como mesmo para Assembleias etc... é muito difícil as pessoas ultimamente quererem ocupar cargos ...

- Não tenho mais nenhuma questão, não sei se há alguma coisa que eu não tenha perguntado, mas que consideres pertinente a propósito deste assunto...

- Relativamente à questão do assessor, o B.w, quanto ao caso dele, é que eu sabia que ele é um moço com muitas qualidades mas tinha um problema – o absentismo. Portanto, eu aproximei-me mais dele nesse sentido, de tentar que ele modificasse essa sua maneira de estar. E Entendi que ele quando chamado para desempenhar um determinado cargo que ela cumpria a 100%. E os alunos gostam muito dele comecei a pensar se não seria capaz de ser um bom elemento para aqui, foi nesse aspecto que nós o puxámos e efectivamente tem demonstrado ser um bom elemento, melhorou a assiduidade, sabe aquilo que faz, faz com muita confiança.

- **Ok, mais alguma coisa?**

- Não, penso que não.

- Então agradeço bastante a tua disponibilidade, muito obrigado.

**Escola Secundária C**  
**Entrevista - Presidente do Conselho Executivo – Prof. C6**  
**11 de Junho de 2008**

Esta entrevista surge na sequência da pesquisa documental que efectuei previamente nesta escola. Enquadra-se num estudo para tese de Mestrado, na área da Administração Educacional, sobre a constituição de listas para os Conselhos Directivos e Executivos no período compreendido entre 1992 e 2007 e abrange sete Escolas Secundárias do Concelho de Almada.

O Objectivo da entrevista é então compreender os processos e dinâmicas inerentes à constituição de uma lista e engloba dois conjuntos de questões: o primeiro referente a Factores de Grupo, e o segundo referentes a Factores do Contexto Organizacional. As informações que me forem cedidas serão fulcrais para se tentar dar uma resposta à questão central de pesquisa:

No âmbito do quadro legal em vigor no período de tempo referido, quais são os factores que determinam a mobilização de um grupo de professores em torno de uma lista candidata ao Conselho Directivo/Executivo?

Todas as respostas serão tratadas sob confidencialidade, assim como se preservará o anonimato quer da própria escola quer de todas as pessoas referidas.

**- A minha primeira questão é bastante abrangente, gostaria que me dissesse como é que se formou esta equipa de Conselho Executivo como é que ocorreu a coesão de diferentes professores em torno de uma lista.**

- A última lista que foi formada foi formada com elementos que já transitavam, embora em funções diferentes, do Conselho Executivo anterior. Uma actual vice-presidente era assessora do Conselho Executivo subiu em termos de cargo... (risos) Já era conhecido o seu trabalho na equipa. Porque para mim a equipa engloba também os assessores. Conhecido o seu trabalho como assessora, houve o convite para fazer parte da equipa mais restrita como vice-presidente e aceitou. A outra vice-presidente não tinha ainda ocupado nenhum cargo dentro da escola, à excepção da direcção de turma mas tinha-se relacionado connosco de uma maneira em que foi perceptível ter alguns indicadores da sua atitude face ao sistema educativo, à escola etc., perfil esse que se identificava também com a nossa maneira de estar na escola. Além disso tinha também ainda outra característica que para nós era importante que eram as suas competências, os seus saberes a nível administrativo. Portanto ela é dessa área em termos académicos, científicos, e isso era também uma mais-valia também que poderia trazer para o Conselho Executivo e daí também a razão da sua escolha. Relativamente aos assessores, a assessora dos cursos nocturnos é a mesma que já era na equipa anterior, portanto, continuou nesta equipa. Há então uma assessora nova que já esta na escola há bastantes anos, tem desempenhado cargos ao nível da coordenação de grupo e de departamento e também era alguém que se identificava com a nossa linha de orientação e de estar na escola e tinha disponibilidade. Porque às vezes as pessoas podem se identificar com a nossa maneira de estar e com a nossa linha de

orientação pedagógica mas não têm disponibilidade. Pertencer à equipa de direcção de uma escola implica muita disponibilidade e eu penso que muitas vezes é à custa da família, da vida pessoal que essa disponibilidade é arranjada e nem todas as pessoas estão disponíveis para isso.

Portanto, a equipa foi formada com base no trabalho que as pessoas têm desenvolvido na escola, com base na sua intervenção na escola, nas suas afinidades com quem iria continuar...porque isso é importante, a equipa tem de ser coesa porque caso contrário advirão consequências negativas...

**- Ou seja, na actual equipa uma das suas vice-presidentes já era assessora na anterior equipa, e a outra vice-presidente integrou a equipa pela primeira vez. Por que razão não manteve nesta equipa as pessoas que estavam como vice-presidentes na equipa anterior, se é que existiu alguma razão para isso?**

- Existiu. Relativamente a uma das vice-presidentes a sua não continuidade teve a ver com motivos familiares... doença de um familiar muito próximo a quem se tinha de dar apoio... lá está a questão da disponibilidade. A colega em causa achou que não conseguiria dar aquilo a que estava habituada a dar e que também tinha habituado a escola. Portanto, não se iria comprometer com algo que sabia que depois não iria conseguir cumprir. Portanto, eu gostaria, penso que ela também gostaria de continuar mas não continuou por essa razão. Relativamente ao outro colega, não foi exactamente pela mesma razão mas penso que ... a pressão que os elementos do Conselho Executivo têm ao longo do mandato é muito grande... há maneiras diferentes de lidar com essa pressão. Há docentes que de alguma forma conseguem dar a volta por cima, chamemos-lhe assim, e transformar os maus momentos como forma de preparação para os bons momentos... e há outros que não conseguem tão facilmente e ficam por vezes mais agressivos, mais negativos... e o colega em questão disse então que quando chegasse ao fim do mandato gostaria de ter outro tipo de funções... não significava que não viesse mais tarde, passados alguns anos a integrar uma equipa, mas que precisava naquela altura de um intervalo. Eu respeito isso, até porque a parte final do mandato foi muito complicada para esse colega ... percebia-se muito bem que ele não estava a lidar bem com a tal pressão de que estava a falar ... e então, de mútuo acordo entendemos que seria preferível haver um certo afastamento temporário.

**- Mas sentiu que de alguma forma tinha-se enganado na pessoa no momento em que a escolheu para a sua equipa?**

- Não, não, não. Não... só que apenas quando estamos no exercício do cargo é que essas coisas vêm para fora e este foi um caso. É um colega que na escola é respeitado, está agora com outras funções... e não têm a pressão com que estava quando estava no Conselho Executivo e portanto lida melhor com toda essa questão que agora todos os docentes têm, não é? Neste momento as coisas estão complicadas para os docentes quer tenham cargo quer não... Acho que foi bom para ele fazer esse intervalo, ele já tinha estado num Conselho Directivo de outra escola, portanto não foi a primeira vez que esteve ligado à gestão, só que os tempos são outros... algo que foi há 10 anos, há 3 anos já era diferente e hoje completamente diferente...



Mas penso que, ao longo do tempo, estas alterações na equipa têm sido pacíficas. Para além de mim, há sempre alguém que continua na equipa, seja como assessor seja como vice-presidente... há continuidade e há descontinuidade... isto é, nunca houve até agora uma equipa completamente nova... Vão ocorrendo algumas renovações, o que não é negativo de todo... tem o seu de quê de positivo o facto de se uma equipa estiver a funcionar bem porque não continuar? Mas se há pontos fracos e possibilidade de colmatar esses pontos fracos... nem que seja para dali a 3 anos ver-se que “afinal se calhar ainda temos que fazer aqui algumas alterações”... Mas se há possibilidade de alterar esses pontos fracos por que não? O estar a insistir pode ter resultados muito mais negativos do que as mudanças.

**- Pelo que já entendi também é você, professora C6 que lidera o processo de formação da equipa. Mas é um processo exclusivamente individual ou apoia-se também no parecer de elementos da anterior equipa, outros elementos da comunidade escolar? Ou seja, até que ponto a escolha de pessoas que integram as suas equipa é uma questão individual ou com participação de outras pessoas?**

- Se há elementos da equipa que continuam, então é um trabalho conjunto. Portanto, a continuidade de determinados elementos vais levar a uma nova constituição e não faço isso sozinha, obviamente, porque há que perceber a sensibilidade dos outros elementos que continuam. Portanto, quando se forma a nova equipa os que permanecem conversam...

**- Ou seja, no caso desta última equipa em que entrou uma nova pessoa para a equipa, isso resultou de um processo conjunto com quem continuou?**

- Claro que sim. Pois essas pessoas vão trabalhar em conjunto e portanto tem toda a lógica que manifestem a sua opinião e que façam sugestões. Agora... em termos de ir ouvir a comunidade ... saber quem é que gostaria de cá ter, não costumo fazer isso por uma razão muito simples. Isto porque ao longo dos anos fui tendo a percepção que a direcção de uma escola não pode, não consegue agradar a todos os professores da escola. E portanto, o que é importante é ter uma linha de conduta, um programa, objectivos bem definidos e reger-se pelo rigor, ser-se responsável pelas atitudes e medidas que toma, e assumir as consequências disso. Porque esse tentar agradar a toda a gente, fazer com que toda a gente esteja contente e de acordo com aquilo que se está a fazer, penso que isso é impossível. Portanto... posso ouvir opiniões... “ah, gostaria muito que o professor X estivesse no conselho”... tudo bem, são opiniões expressas, mas ao se formar uma lista tem de se ter em conta outro tipo de características ... e eu penso que é difícil estar a ouvir opiniões. Para quê? Se depois não é possível concretizar essas expectativas. Eu prefiro que as pessoas que vão constituir a equipa façam um programa conjunto, tenham uma linha orientadora e saibam assumir as consequências disso.

**- Quanto ao timing de formação da lista, em que momento do ano é que as pessoas se começam a organizar para formar uma equipa? O processo ocorre com muita antecedência?**

- Não o processo ocorre em Maio. Portanto, em finais de Março, princípios de Abril é quando começa o processo de constituição da lista, não é com muita antecedência.

**- Em relação à afinidade entre os elementos da equipa. Portanto, esta última equipa integrou um novo elemento. Já havia algum antecedente de trabalho em outro contexto com esse docente, ou houve apenas uma “observação” do seu trabalho na escola?**

- Observação do trabalho na escola. Em termos de trabalho conjunto não existia. Foi sendo observada a sua postura, as suas opiniões em conselho de turma, a atitude que tomava em situações de conflito dentro da escola.

**- E portanto existia afinidade entre todos os elementos da nova equipa?**

- Sim, sim.

**- Especificamente quanto ao seu caso, nos últimos 12 anos ocupa o cargo de Presidente do C. Executivo nesta escola. Antes já ocupara o mesmo cargo noutra escola. Gostaria que me explicasse os factores que a estimulam, que a motivam mandato após mandato a permanecer no cargo, a ter apetência pelo desempenho deste cargo.**

- Como disse, efectivamente, eu antes de vir para esta escola estive 10 anos como presidente de Conselho Directivo de outra escola. Por razões pessoais mudei de residência e vim para esta escola. Na altura, decidi dar um intervalo a mim própria. Ao fim de 10 anos de ser presidente de uma escola tinha efectivamente a percepção que era uma tarefa que gostava de desempenhar. Já tinha desempenhado outros cargos dentro da escola, já tinha sido delegada de grupo, directora de turma, delegada à profissionalização mas o que mais me realizou profissionalmente em termos de cargo foi de facto estar num Conselho Directivo.

**- Enquanto presidente?**

- Enquanto presidente porque nunca fui mais nada.

**- Mesmo na primeira lista entrou logo como presidente?**

- Portanto, na primeira lista tinha 26 ou 27 anos, todos os colegas da lista eram mais velhos que eu e foram eles que me escolheram para presidente. Eu nunca imaginei, ao integrar essa lista... porque nessa altura a lista formava-se e só depois é que entre os vários elementos era escolhido o seu presidente... e nunca pensei que os meus colegas me iriam escolher para presidente. No início foi um pouco amedrontador porque eu era nova, era uma escola com bastantes tradições, era uma escola com um ambiente à antiga e eu tive algum receio de como é que iria ser encarada... como presidente de uma escola aos 26, 27 anos em que a média das idades andava pelos 40, 50 anos e havia algum receio de como é que os meus colegas bem mais velhos, com mais experiência, me iriam ver como superior hierárquica... pois ao fim de algum tempo achei que conseguia desempenhar o cargo razoavelmente bem, sentia-me bem nessa pele e pronto... a partir daí fui sucessivamente sendo escolhida como presidente das várias equipas que se formaram. Nesta escola, quando cheguei, achei que devia dar a mim própria um interregno. No primeiro ano que aqui estive fui professora a tempo inteiro mas durante esse ano fui convidada pela faculdade de letras de Lisboa para ser orientadora de

estágio, aceitei. Era uma experiência nova também. Já tinha sido delegada à profissionalização mas nunca tinha feito formação inicial. Foi um desafio que aceitei... durante 4 anos até integrar novamente um C. Directivo. Não posso dizer que não me tenha agradado, agradou-me o trabalho; só que não era exactamente o trabalho de Conselho Directivo, não é o mesmo...

Não é uma falsa modéstia ou modéstia mas penso que eu consigo fazer um bom trabalho num Conselho Directivo ou Executivo, e consigo fazer a diferença e daí que, em 1997 quando nesta escola se pôs a questão de fazer eleições eu tenha considerado que reunia as condições para apresentar uma candidatura. Já tinha um conhecimento da escola que eu penso que é essencial ter. Eu penso que é necessário conhecer a escola, sentir a escola.

**- Razão porque esteve quatro anos sem se candidatar?**

- Exacto... faz-me confusão aqueles colegas que são nomeados para ir dirigir uma escola... uma escola que não conhecem, não conhecem as suas organizações internas, os professores, os funcionários, os alunos. É essencial conhecer a escola.

**- E portanto, ao fim de 5 anos conseguiu esse conhecimento relativamente a esta escola?**

- Sim, ao fim de 5 anos tinha o conhecimento necessário para poder apresentar uma candidatura ao C. Directivo. Apresentei, não houve mais nenhuma lista candidata, infelizmente pois eu gostaria que tivesse havido, e a partir daí fiquei...

**- A partir daí, nunca pôs a hipótese de sair?**

- Não

**- Sente-se bem, desempenha bem aquilo que faz...**

- Tento pelo menos desempenhar bem, mas são outros que o dirão... mas tento desempenhar o melhor possível e tento que esta escola seja a melhor possível com os recursos que tem - físicos, humanos, materiais... – Tento sempre fazer dela uma escola melhor.

**- Em todos os seus mandatos, desde o primeiro até ao actual, você é sempre a docente com mais tempo de serviço e também com mais idade, tirando uma excepção no 2º mandato. Será mero acaso ou, de entre as pessoas que escolhe, você, professora C6, faz questão de ser aquela que possui mais experiência?**

- Não, não...

**- É um padrão que se repete em todos os seus mandatos, excepto no segundo em que a professora C11 é um ano mais velha.**

- É um acaso... é complicado... eu penso que é complicado para as pessoas da minha idade ou mais velhas que eu estarem dispostas a abdicar de muito do seu tempo para integrar uma equipa de Conselho Executivo... a média de idades dos professores desta escola ronda entre os 45 – 55 anos, portanto eu estou dentro desse intervalo... e... vejo que é complicado as pessoas disponibilizarem-se para exercer um cargo que não é a tempo inteiro é a duplo tempo inteiro. Não são 24 horas, são 48 horas por dia e eu... Felizmente ou infelizmente não sei... ainda vou conseguindo ter essa capacidade, não sei por quanto tempo mas ainda vou conseguindo, às vezes também à custa da

minha vida familiar e da minha vida pessoal mas ainda consigo... e talvez seja por isso mas não é consciente... agora, acho que as pessoas mais novas devem ir tendo experiencia neste tipo de cargos porque os cargos de gestão de topo ou intermédia não podem ser exercidos apenas por docentes com muita experiencia. Pessoas com menos experiência até podem ser uma mais valia ate em termos de inovação, ideias novas...

**- A sua actual equipa tem pessoas que possuem de facto pouca experiência. Esse foi um critério por si considerado quando formou a equipa? A importância de ter na equipa pessoas que ainda não tinham experiência de gestão?**

- Não, não foi propositado. Uma das características que prezo muito nas pessoas que escolho, escolho entre aspas, é o facto de terem ideias, pessoas que têm propostas, pessoas que façam de alguma maneira alterar o ritmo normal, pessoas que tragam algo de novo, isso para mim é muito importante. Se essas são pessoas bem mais novas, um pouco mais novas, isso aí não é importante. O importante é, no perfil de cada elemento, saber que no dia-a-dia vão trazer algo de novo.

**- Reparei também que nos seus mandatos só tem pessoas de humanidades, tirando a única excepção de uma das actuais vice-presidentes que é de economia. Também é acaso?**

- Puro acaso.

**- Em geral é muito representativo o grupo de matemática por exemplo, aqui não se encontra nenhum professor dessa área em nenhum dos seus mandatos.**

- Do que me lembro dos anteriores C. Directivos desta escola também não havia.

**- Mas esta escola de entre a amostra com a qual estou a trabalhar é a de facto a que tem uma presença quase exclusiva de professores de humanidades e gostaria de tentar compreender porque razão, se é que existe alguma.**

- Não, nenhuma razão. Acaso...

**- Outra questão tem que ver com o género. Nesta escola das pessoas que têm ocupado cargos nos Conselhos Directivos/ Executivos apenas 20 % são homens. Sei que nos seus mandatos tem tido alguns docentes do sexo masculino, nomeadamente no seu primeiro mandato teve dois; no anterior mandato também teve um professor. Acha que a questão do género faz diferença em termos de equipa ou é uma questão irrelevante?**

- É o tema da minha tese de mestrado (risos)

**- (risos). Mesmo tendo em conta a menor representação dos homens na classe docente, segundo dados não específicos desta escola mas da DREL existirão certamente trinta e tal por cento...**

- Nesta escola por acaso anda à volta dos 20 %.

**- Mas quando forma a equipa dá relevância à questão do género?**

- Penso que o género pode ter peso na tomada de exercícios e no exercício do poder mas a minha escolha não tem a ver com isso, isto é, não opto conscientemente por escolher mulheres ou homens, é irrelevante, embora acho que é diferente o exercício de poder, de direcção de uma escola seja feita por um homem ou mulher. Embora na gestão das escolas haja mulheres com estilos mais masculinos

e homens com estilos mais chamados femininos mas a minha escolha não teve a ver com isso. Como disse, em determinado momento achei que aquele colega era apropriado para a equipa, noutro momento posso não encontrar nenhum colega que se encaixe na equipa que quero formar. Embora, de facto, acho que é diferente...

- **É diferente mas sem ser melhor ou pior, é apenas diferente, é isso?**

- Exacto, é diferente. É essa a minha teoria, é diferente. É como a questão dos estilos de liderança. Para mim não há um estilo de liderança perfeito, um verdadeiro líder tem de ter, na minha opinião, vários estilos, de acordo com a situação.

- **Quanto à questão da habilitação especializada, já sei também que está a fazer um mestrado em ciências da educação, na área da gestão escolar, correcto?**

- Correcto.

- **Acha que essa habilitação especializada é indispensável para um presidente de Conselho Executivo? Que relevância atribui a essa especialização?**

- Acho que é uma mais-valia. Quando fiz a parte curricular do mestrado, isso foi antes de assumir nesta escola o cargo de presidente, foi durante aquele intervalo em que não estive no Conselho Directivo, achei que poderia ser uma mais-valia importante ter uma habilitação especializada, embora tenha vindo a adquirir ao longo do tempo especializações mais curtas na área da gestão escolar mas pensei que o mestrado me daria uma mais-valia, mais consistência nessa área, até porque reconheço perfeitamente que tenho um handicap muito grande que é na área da gestão financeira devido quer à minha formação académica quer pelo facto de ter sempre delegado a presidência do Conselho Administrativo num vice-presidente que ou era da área ou tinha grande experiência na área, portanto é um grande handicap que eu sei que tenho e portanto pensei que ao nível do mestrado iria adquirir algumas competências que me faltavam... não foi o caso... não resultou dessa maneira... mas penso que, uma formação, por muito má que seja, nós podemos sempre aproveitar algo.... E aproveitei. Na parte curricular do mestrado que fiz e que a tese há-de ser não sei quando, um dia... porque depois vim para o conselho directivo e o tempo já não dava para isso mas tenho, obviamente, continuado a ler e a trabalhar para o tema que gostaria de desenvolver na tese de mestrado, mas aquilo que eu fui à procura, não encontrei totalmente, só numa escala muito pequenina. Algo que encontrei foi ao nível dos colegas que estavam a frequentar esse mestrado, todos eles tinham, uns mais outros menos, experiência de gestão, e portanto a troca de experiência foi excepcional. Os trabalhos que desenvolvemos em conjunto foram excepcionais. Tudo isso foi uma mais-valia que eu tirei da parte curricular do mestrado... As aulas em si... (risos)

- ... **Eu sei que uma das pessoas que tem na equipa actual tem um curso em administração escolar. A presença dela na equipa com esta valorização...**

- Mas ela já fez esse curso estando na equipa. Ela e a assessora do Conselho Executivo foram frequentar esse curso e...

- **Nota resultados concretos pelo facto de terem obtido essa formação?**

- Eu acho que essa formação é muito relevante e digo-lhe sinceramente que em termos teóricos aproveitei mais nessa formação do que na parte curricular do mestrado e por esse motivo é que sensibilizei as colegas para irem fazer esse curso de formação. Esse curso teve também uma componente prática muito importante, muito ligada à realidade das escolas e penso que foi importante para mim e para as duas colegas que depois fizeram essa formação.

**- Quanto se forma a equipa – agora nos Conselhos Executivos a lista já vai obrigatoriamente a votos com indicação do presidente e dos dois vice-presidentes – mas como é que é feita a distribuição das funções, do papel que cabe a cada um?**

- Portanto de facto no tempo dos conselhos directivos era mais complicado porque era eleita uma lista de 5 pessoas e só depois, entre elas, faziam a distribuição dos diferentes cargos. Era algo consensual, respeitava-se o perfil de cada um, as apetências que cada um tinha ... pois estava perfeitamente definido as funções inerentes a cada cargo. As questões eram discutidas em conjunto e eram assumidas, isto nos Conselhos Directivos. Nos Conselhos Executivos temos um presidente e dois vice-presidentes, é simples, mas depois cada um tem funções, áreas de maior responsabilidade. Uma das vice-presidentes tem a área de alunos; outra tem os funcionários...

**- Mas essa distribuição de funções é então feita em conjunto?**

- Exacto. Não sou eu que digo “tu ficas com isto ou com aquilo”. Há uma discussão conjunta com todos os elementos da equipa.

**- Quanto ao projecto de candidatura, como é que ele é elaborado?**

- É elaborado pelo conjunto das pessoas. Depois de a lista estar constituída a equipa elabora o seu programa de acção.

**- No seu caso, havendo uma situação de continuidade, esse programa terá que ter sempre em linha de conta o trabalho desenvolvido anteriormente, ou não?**

- Claro que sim, exacto.

**- Relativamente à formação da última lista em particular. Destaca alguma diferença importante no como se formou essa lista e o modo como foram formadas as anteriores?**

- Não, nada de especial.

**- Passamos então para as questões relativas às questões de contexto organizacional. O facto de ser presidente do Conselho Executivo há vários mandatos consecutivos confere-lhe alguma vantagem, ou desvantagem, no momento que em que apresentou a última lista? Ou seja, nas últimas eleições, a pessoa que apresentou esta lista, não é alguém que se está a candidatar pela primeira vez, é a própria pessoa que ocupa o cargo de Presidente de Conselho Executivo há mais de dez anos. Que implicações advêm disso?**

- Para quem, para mim ou para os colegas?

- Para si.

- A única vantagem que posso ver é que no caso de ser eleita há um trabalho de continuidade. Não há que voltar a construir tudo desde raiz. Quando fui eleita pela primeira vez para o no dia a seguir, a equipa anterior de Conselho Directivo foi toda de férias... todos... deram-nos a chave...

**- Não houve uma reunião, uma transferência de informação...?**

- Nada! Nós entrámos num sítio, estávamos em plena altura de exames, não tínhamos nada... nem sequer tínhamos um modelo para convocar os professores para o serviço de exames. Portanto, foi de raiz, montar tudo, tudo... Foi a primeira vez que tive de enfrentar uma situação dessas...

**- Mas isso aconteceu pelo facto da sua lista estar em ruptura com a equipa do anterior Conselho Directivo?**

- Em ruptura não diria... mas nós apresentámo-nos como alternativa ...

**- Mas eles não se candidataram, correcto?**

- Não se candidataram porque não quiseram, ou não conseguiram... Mas efectivamente nós apresentámo-nos como alternativa à anterior equipa. Esse foi um dos nossos pontos – que íamos fazer a diferença. Houve debates, houve campanha eleitoral. E nós muito frontalmente, muito directamente, apresentámos o nosso projecto, apresentámos determinadas medidas que iríamos tomar por oposição às que estavam a ser tomadas pela anterior equipa. Portanto, não entrámos em confronto directo mas havia de facto algum conflito, não directo como lhe digo, com a anterior equipa.

**- Peço desculpas a insistência, mas imagine que em 2005 apresenta uma lista e é alguém que nunca esteve num conselho executivo. Ou então, temos esta situação, em 2005 apresenta uma lista enquanto uma pessoa que já está há 9 ou 10 anos no Conselho Directivo/Executivo. Acha que esta segunda situação é vantajosa?**

- Depende da perspectiva. Quem vota conhece o meu trabalho...

**- Ou seja, nesse momento aquilo que está em causa é também a avaliação do trabalho anterior?**

- Exactamente. A avaliação que a comunidade que vai votar faz do trabalho anterior. Pode ser vantajoso ou não, depende da avaliação que é feita do trabalho anterior. Quem acha, eles estão a fazer um bom trabalho, vai votar sim, quem não concorda com o trabalho que está a ser feito vota não. Portanto é vantajoso ou não mas isso depende de quem avalia, não do próprio. Para mim, é assim, se for eleita, vou dar continuidade a um trabalho. Agora... quando me estou a candidatar se isso é vantajoso ou não... pode ser uma coisa ou outra...

**- No entanto, independentemente da sua vontade em continuar, certamente que quando apresenta uma lista tem alguma percepção de sinais que são dados pela comunidade que lhe permite avançar...**

- Obviamente, claro...

**- E a situação oposta. Na formação da última equipa, que dificuldades ou obstáculos detectou?**

- Não... na formação da última lista não detectei qualquer dificuldade. É assim... posso sentir que ao longo das várias equipas, houve, para a continuidade de alguns elementos, e talvez também a minha, mas pronto, eu sou um pouco a cabeça disto... havia alguns constrangimentos caso aquela pessoa continuasse. E porque a lista, e isso eu assumo, a lista é uma. Não se vota na professora C6, vota-se na lista. Porque às vezes... “ah na C6 sim, mas neste e naquele não, não gosto”.... Tenho muita pena mas... houve determinadas votações que foram inferiores aquilo que eu poderia eventualmente esperar, mas que eu sabia que ia ter uma votação inferior porque eu tinha na minha equipa uma determinada pessoa; e portanto eu já sabia ou esperava, e concretizou-se, que a votação foi mais baixa que no mandato anterior porque existia na lista a tal pessoa. Mas eu assumo isso. Assumo porque acredito naquela pessoa, no desempenho do seu trabalho.

**- E à partida já sabia que isso iria acontecer?**

- Exactamente. E se não tivesse votos para ser eleita paciência. E tudo isto é engraçado porque... todos os colegas que já passaram aqui pela escola, que estiveram em conselhos e muitos até se foram embora... quando saem do conselho directivo não conseguem ficar na escola em que eram presidentes e vão-se embora da escola para outras funções ou para outra escola. Eu sempre disse isto: no momento em que as pessoas não queiram que eu continue eu não tenho problema nenhum nisso. Não tenho problema nenhum em voltar a ser professora. Só que eu não consigo estar muito tempo só como professora, eu tenho necessidade de fazer outras coisas e pronto arranjarei um projecto... pronto. E não saio da escola, porque eu gosto muito da escola, do trabalho da escola, portanto não me vou embora. Agora... se as pessoas acharem que o meu timing acabou e há outra pessoa que acham que é mais qualificada ou mais competente, ou que vem para fazer a diferença relativamente a mim tudo bem! Eu só tenho pena que ainda não tenha emergido alguém assim... Entende? Porque para mim se calhar também seria algum descanso ... não sei se gostaria muito desse descanso (risos)

**- Ou seja... identifica factores contextuais positivos e negativos aquando a formação da lista... identifica mas não é influenciada por eles, é isso?**

- Não, não sou.

**- Quando forma uma equipa tem a percepção de...**

- Tenho a percepção que pode haver alguém que não seja bem aceite. Mas, a partir do momento que eu formo a equipa, a equipa é essa e eu assumo essa equipa.

**- E diga-me uma coisa, pela posição que ocupa, acha que tem uma visão da escola, uma percepção do clima de escola melhor que ninguém? Acha que quando apresenta a lista, pelo facto de ocupar o cargo há tantos anos é a pessoa com mais conhecimento da escola, tem a noção disso?**

- No Conselho Executivo tem-se uma visão...

**- Já me têm dito que como estão muito fechados, muito concentradas no trabalho de gabinete de Conselho Executivo, depois perdem um pouco a noção da realidade da escola...**



- Não, eu tento não perder essa ligação. Falo muito com os alunos, falo muito com os colegas dentro e fora da escola. Tento não perder a ligação, embora às vezes há pequenos pormenores que me escapam e que eu só tenho conhecimento deles ... porque é assim, eu não passo o tempo todo na sala dos professores e há ali muita informação que corre e que eu não a tenho no momento e às vezes só vou apanha-la passado X tempo e às vezes essa situação é má. Este ano fui confrontada com uma situação que foi muito má. Foi... eu até vou-lhe dar o exemplo... nós demos instruções aos professores e aos funcionários relativamente à marcação das faltas. Os funcionários, para marcarem a falta, tinham que saber, tinham que confirmar, se o professor estava na sala ou não. Temos muito poucos funcionários, não temos os pisos todos com funcionários mas, se eles marcarem a falta, têm de confirmar se de facto o professor estava lá na sala, porque tivemos algumas situações anómalas a este nível. Houve uma funcionária que interpretou isto, ela gosta muito de interpretar, como se nós tivéssemos mandar vigiar os professores, escutar os professores. Então, foi apanhada várias vezes por professores da escola a escutar à porta e inquirida sobre isso, respondia que foi o conselho que lhe mandou. Claro que isto, imagine o burburinho que isto causou entre os docentes. O conselho já estava a mandar os funcionários escutarem à porta dos professores! Eu só tomei conhecimento disto passado um mês da situação. Quando tomei conhecimento fiquei... enfim... e em pedagógico expus a situação. Disse que tinha ficado extremamente chocada. Uma coisa é a atitude da funcionária que é errada e que de imediato foi chamada à atenção e advertida. Mas também os professores que não tiveram a coragem de entrar aqui dentro no meu gabinete e de me confrontar com a situação. Porque eu se estivesse do lado de lá, tinha-o feito! Porque com que autoridade é que o Órgão de gestão da escola manda um funcionário escutar à minha porta? E nenhum teve a coragem... todos comentavam mas nenhum entrou no Conselho Executivo para saber a que propósito o conselho mandava escutar à porta dos professores. E eu fiquei extremamente chocada. Porque só ao fim de um mês é que um professor me veio dizer isso. E perguntei – mas por que é que não me disseste isto há mais tempo? Ah pois e tal... já está toda a gente a falar sobre o assunto e a questionar... Mas já me devia ter dito há mais tempo! Está a ver? Há coisas que de facto não me apercebo de imediato porque não estou ali.

**- Mas, portanto, tem essa noção?**

- Tenho essa noção, que há coisas que me escapam. Agora em termos globais tento não perder isso... e vou ali, ao bar falar com os alunos, ir à sala de alunos... Algo por exemplo que me dá muito prazer é, eu normalmente não tiro férias em Agosto, e sou eu em Agosto que atendo os alunos, estou aqui, de serviço. E eu gosto de receber os alunos, de falar com eles, de ver quais são as suas necessidades, portanto eu gosto muito desse contacto e só não o faço mais durante o ano porque não tenho tempo. Não consigo mesmo, é uma questão de tempo. Mas eu gosto muito de estar com os alunos, de conversar com eles, de ouvi-los, de discutir ideias, acho que é muito importante nós nunca perdermos isso.

**- Uma última questão, Desde que está como presidente, a sua lista tem sido lista única. Pensa que esta continuidade sucessiva da sua parte, inibe ou constrange o aparecimento de outras listas. O facto de alguém ocupar o cargo de presidente há tanto tempo poderá ser inibidor de outras iniciativas, par o aparecimento de uma lista alternativa?**

- ... Pode ser inibidor... ah... Acho que sim pode ser mas... eu gostaria muito que aparecessem outras.

**- Mas acha que haveria à vontade para isso? Alguém apresentar uma lista contra si?**

- Pois o problema está no contra, veria isso como uma lista alternativa.

**- Sim, alternativa.**

- Quando me candidatei, nunca me posicionei como contra. Vim como alternativa. Portanto no caso de aparecer outra lista, eu penso que a pessoa se assume como uma alternativa, acho que todos têm direito a isso. Agora da parte da escola... da parte da escola se calhar há algum constrangimento a esse nível... é capaz. Ao fim destes anos todos, eu peso um bocadinho...

**- Admitindo essa hipótese, e independentemente de qual fosse a lista, pensa que neste momento, dado os anos que já ocupa no cargo e o conhecimento que já tem do mesmo, pensa que tem maiores capacidades para dirigir a escola, em relação a outra qualquer pessoa da escola?**

- Estes 11 anos deram-me um peso de saberes que mais ninguém tem. Agora... eu não duro sempre (risos) felizmente ou infelizmente não sei mas dentro de alguns anos, poucos anos, eu vou-me embora e alguém vai ter de assumir...

**- Mas acha então que isso só fará mesmo sentido – outro presidente - quando você se for embora?**

- Não, não. Eu acho que em qualquer momento faz sentido. Se há um grupo que para apresentar um projecto alternativo ao desta equipa de gestão, eles têm todo o direito e para mim é bem-vindo. Depois caberia à comunidade escolar dizer assim queremos este ou se queremos aquele. No futuro vai ser diferente, pessoas individualmente que vão apresentar um projecto de intervenção na escola e há um conselho que vai escolher se quer a, b ou c. Até posso não ser eu. Esse conselho pode dizer – queremos uma renovação da escola, pode parecer aí alguém de Trás-os-Montes, apresenta um projecto para a escola e o conselho diz, “este projecto é interessante, vamos para uma coisa diferente e escolhemos este candidato”. Portanto, tudo depende no futuro dos critérios que esse conselho tenha para a escolha. Pode optar por uma continuidade, no caso de eu me candidatar, ainda não sei, dado o conhecimento que têm de mim, docentes, funcionários, autarquia... os pais não tanto porque têm um tempo muito curto nesta escola, são 3 anos no máximo. Mas os outros elementos têm conhecimento do meu trabalho, podem optar. Podem dizer, já conhecemos o panorama, queremos continuar ou queremos apostar em algo novo, isso no caso de haver mais candidatos, não sei se haverá ou não...mas tudo dependerá dos critérios....

**- Ok. Nestes últimos anos como é que tem variado, em termos percentuais, a tendência de voto para o Conselho Executivo? Quando fiz a recolha de dados não tive acesso a essa informação.**

- A única variação significativa foi naquele caso que falei há pouco em que tinha na equipa um elemento controverso e portanto aí baixou a percentagem de votos na lista. Mas eu tinha consciência dessa situação.

**- Não tenho mais nenhuma questão, agradeço imenso a sua disponibilidade. Não sei se gostaria de acrescentar alguma coisa a propósito do tema...algo que eu não tenha perguntado mas que considere que possa ser pertinente a propósito desta temática.**

- É uma área que gosto muito, este tema. Gostaria apenas de ter depois o feed-back do seu trabalho.

**- Com certeza. Muito obrigado pela sua atenção e disponibilidade.**

- De nada.

## **Escola Secundária D**

### **Entrevista - Presidente do Conselho Executivo – Prof. D14**

**1 de Setembro 2008**

Esta entrevista surge na sequência da pesquisa documental que efectuei previamente nesta escola. Enquadra-se num estudo para tese de Mestrado, na área da Administração Educacional, sobre a constituição de listas para os Conselhos Directivos e Executivos no período compreendido entre 1992 e 2007 e abrange sete Escolas Secundárias do Concelho de Almada.

O Objectivo da entrevista é então compreender os processos e dinâmicas inerentes à constituição de uma lista e engloba dois conjuntos de questões: o primeiro referente a Factores de Grupo, e o segundo referentes a Factores do Contexto Organizacional. As informações que me forem cedidas serão fulcrais para se tentar dar uma resposta à questão central de pesquisa:

No âmbito do quadro legal em vigor no período de tempo referido, quais são os factores que determinam a mobilização de um grupo de professores em torno de uma lista candidata ao Conselho Directivo/Executivo?

Todas as respostas serão tratadas sob confidencialidade, assim como se preservará o anonimato quer da própria escola quer de todas as pessoas referidas.

**Sei que terminou o 2º mandato como presidente do Conselho Executivo. Tem agora pela frente um mandato de um ano neste período de transição para o novo modelo de gestão. Gostava que me explicasse como é que formou a sua última equipa candidata ao Conselho Executivo, em 2005. Como é que diferentes professores se juntam em torno de uma lista candidata ao Conselho Executivo?**

- Nós só mudámos um elemento na última lista. Foi um vice-presidente que saiu por razões profissionais, porque tinha um conjunto de oportunidades na altura ao nível do ensino superior, de fazer também o mestrado... e como o Conselho Executivo ocupava muito tempo e área dele era a área da administração, da gestão económica, administrativa e financeira, ele ficava muito tempo na escola e então saiu do Conselho Executivo mas assumiu a presidência da Assembleia. Portanto, ele formou uma lista para a Assembleia, continuou na gestão da escola mas como Presidente da Assembleia. Nessa altura nós convidámos um colega que tem formação em administração e gestão escolar – só há duas ou três pessoas na escola que têm – nós convidámos um colega, primeiro porque havia boa relação pessoal com ele e podia fazer parte da equipa, e a seguir porque ele tinha então formação nesta área, o que nos dava muito jeito. Foram estes então os motivos que nos levaram a alterar a equipa. Primeiro, porque um elemento apresentou motivos fundamentados para sair mas ia continuar ligado à gestão e era muito bom para nós ter essa pessoa com esses conhecimentos; e o outro colega foi convidado pela experiência e pelas relações pessoais.

**- Recuando um pouco, até 2002, que foi o ano em que encabeçou a primeira lista como presidente. Sei que já vinha do mandato anterior como vice-presidente. A partir daí como é que decidiu avançar para a liderança de uma lista e como é que escolheu os outros elementos?**

- Eu era vice-presidente do Conselho Executivo anterior e apercebi-me que havia um conjunto de questões que não estavam a funcionar na escola. Chamei à atenção para isso a pessoa que era presidente mas a pessoa teve constrangimentos a nível pessoal, situações de doença, situações muito complicadas; e a pessoa não mostrou também disponibilidade para continuar no Conselho Executivo. Tivemos também a avaliação externa, que era um modelo da inspecção-geral de educação, que veio para a escola durante uns dias, quatro ou cinco dias, e que nos apontou exactamente aquilo que eu achava que não estava bem na escola. E em conversa com os inspectores que fizeram parte dessa equipa – eram três inspectores, assistiam a aulas, liam documentos da escola, conversavam, entrevistavam... um modelo mais ou menos agora como a avaliação externa mas um bocadinho diferente... - e foram levantadas questões que também me preocupavam; e na altura surgiu a hipótese de outros colegas que estavam na escola, havia algum desconforto com algumas situações, alguns colegas falaram comigo para eu formar uma lista. Na altura falei com o presidente, expus-lhe a questão, disse-lhe que estava interessada em formar uma lista porque havia questões de trabalho, profissionais que nós tínhamos de tratar; o colega não mostrou grande interesse em formar lista comigo ou em continuar, e saiu então nessa altura sem se candidatar. Formei então uma lista, eu como presidente, a colega que já era assessora e com quem eu trabalho há muitos anos, que é a colega D15 veio para vice-presidente e outro vice-presidente, um dos colegas que tinha conversado comigo por causa dos problemas da escola, que era o colega D16, tinha formação na área da gestão e na área da contabilidade, que era um dos pontos fracos da escola; portanto era um problema que tinha de ser rapidamente resolvido na escola e então com esse dois colegas formámos a lista. Depois para assessoria convidámos uma colega que fundou a escola, que tinha experiência de conselhos directivos...

**- A professora D3?**

- Exacto. Já tinha experiência de Conselho Executivo e considerámos que como assessora era uma pessoa com experiência na gestão e que era bom para a equipa. Pronto, a equipa foi formada assim. E claro, tínhamos boas relações pessoais porque não há equipa sem boas relações pessoais. Não vale a pena dizer “somos todos muito competentes” se não houver boas relações pessoais. Se tentarmos ser todos muito competentes e tivermos uma boa relação pessoal temos equipa.

**- No momento em que faz a constituição da lista para si quais são as características mais importantes nas pessoas, que a leva de facto a contacta-las para integrarem a lista? Isto é, tinha algum perfil em mente? ...**

- Tinha, tinha. Quando fiz a primeira lista tinha exactamente um perfil em mente. E o perfil era... como havia problemas na área financeira e administrativa, nós tínhamos de ter alguém de contabilidade e gestão; alguém que percebesse de livros de contabilidade, que percebesse de facturas, de recibos, de mapas, de balancete... porque a minha área é português /francês, portanto eu aí tenho uma limitação grave, que ao longo dos anos tenho colmatado com formação e com experiência também. Mas tinha aí um problema grave ... a escola vive de alunos, de professores, de funcionários mas... o dinheiro da escola é orçamento de estado, e é dinheiro público. Portanto a escola tem de estar bem gerida a nível orçamental. E era um aspecto que eu não dominava, portanto, eu tinha que encontrar na equipa pessoas com competências que completassem as minhas competências. Portanto, a primeira opção em termos de lista foi uma pessoa que viesse resolver a contabilidade da escola. Daí ter sido o colega D16, que é um colega que é do grupo de contabilidade e que tem uma licenciatura em gestão de empresas, tem um mestrado em contabilidade, tem pós-graduações... em direito fiscal ou coisa do género. Portanto, tem uma série de competências nessa área e aliás foi a pessoa que resolveu esta escola em termos administrativos e financeiros. Nós também tínhamos um centro de formação, toda a parte administrativa e financeira do centro estava com a escola, com princípios do Prodep, que nós também não dominávamos; isso era uma contabilidade completamente diferente até da escola. Então, primeiro perfil: tinha de ser umas pessoas com competência nessa área para assumir uma vice-presidência. A seguir, área de alunos, área de professores e essas áreas assim tinha de ser uma pessoa com experiência, que conhecesse bem os currículos, que trabalhasse há anos com exames, com todas as alterações que tinham acontecido. Então, a colega D15, tinha sido coordenadora dos directores de turma, tinha sido coordenadora do secretariado de exames, tinha sido assessora do Conselho Executivo anterior e era a pessoa que provavelmente na escola mais conhecia de toda a parte de alunos. Juntavam-se a estas competências profissionais uma capacidade de trabalho muito boa e ao mesmo tempo um espírito de liderança na moderação; e quem trabalha com alunos sabe que isso é essencial, não se pode ser ditador, não se pode ser nada dessas coisas... e nós temos alunos do sétimo ao décimo segundo ano. E a colega D15 de facto fazia todas as ligações... entre os alunos é conhecida na escola pelos intercâmbios, pelos projectos de participação em congressos, portanto, todos os alunos têm na professora D15 um exemplo de boa leccionação, de bem-estar... a professora é conhecida como boa referência e portanto era ela uma pessoa essencial para a área de alunos, tanto pela competência como também pela parte de relações humanas.

**- Esse processo de escolha de elementos da equipa foi todo liderado por si?**

- Foi.

**- Mas ouviu a opinião de outras pessoas para a constituição da lista ou foi um processo exclusivamente pessoal?**

- É claro que o momento mais difícil foi decidir que ia formar uma lista porque eu era Vice – presidente do colega que me tinha convidado para a sua lista. Ponderei durante um mês... a partir daquela avaliação que nós fizemos com o grupo de inspectores, os inspectores em conversa comigo perguntaram-me se eu conhecia bem a escola, se estava preparada, pois alguém teria que assumir e teria que continuar. A partir dessa altura começou a formar-se a ideia. Depois surgiu algum desconforto na escola...

**- Isso tudo aconteceu com quanto tempo de antecedência?**

- Foi por aí em Abril... a avaliação foi em Janeiro, Fevereiro... Em Maio apercebi-me que tinha condições para avançar com uma lista, e as eleições foram em Junho.

**- Não foi então algo uma decisão tomada com muita antecedência?**

- Não. Não porque a escola vive um bocadinho do dia -a – dia ... normalmente um mês antes começa-se a dizer e há candidatos, não há candidatos ... mas como é um processo que...as pessoas candidatam-se para ter trabalho, não é por mais nada, não há às vezes da parte das pessoas aquela disponibilidade. Mas eu vou candidatar-me para quê? Eu gosto tanto de dar aulas, eu considero-me no sentido profissional uma boa professora, tenho muito boas relações com os alunos, não ponho um aluno na rua, sou professora de português e francês, eu tinha exames nacionais com as melhores desta zona, ao nível nacional, feitas as médias, eu tinha das melhores notas, os alunos ficavam meus amigos, não tinha problemas disciplinares, ia-me meter nisto para quê? Para me aborrecer? Pondera-se muito porque não há aqui um incentivo... Depois, quando começámos a ver como estavam as coisas, que a escola estava a parar, a escola só já tinha quatrocentos e poucos alunos, havia vários colegas com risco de terem horário zero, a escola não tinha projectos, a escola não tinha projecto educativo, e depois isso começou a criar um mal-estar em termos de escola. E várias pessoas... depois começámos um processo, como eu digo, tipo senado americano (risos). Começámos a comprar os votos a dizer, mas porque é que não te candidatas, mas eu vou contigo, se quiseres trabalhamos juntos. Houve até uma série de colegas que falaram comigo na altura, disseram-se, és vice-presidente, sabes como é que isto funciona, serias a pessoa melhor para pegar na escola, nós vamos ajudando e trabalhamos em equipa. E quase antes de eu me decidir, em todos os cargos da escola já havia alguém para os assumir; até havia listas para a Assembleia, coisa que até então era difícil de se constituir. Eu percebi então que havia de facto vontade para que as coisas mudassem e decidi. A primeira conversa foi com o presidente, para lhe dizer que tinha decidido e que iria candidatar-me... foi um processo meu mas muito acompanhado...

**- Ou seja, pelo que entendi, foi muito incentivada pelos seus colegas para avançar para a constituição da lista, mas depois a escolha das pessoas para a equipa, isso já foi um processo só seu, correcto?**

- Correcto, a escolha foi minha.

**- E a escolha das pessoas foi um processo simultâneo, ou primeiro contactou uma e em conjunto com ela escolheu o outro elemento?**

- Foi simultâneo, nós só temos de escolher duas pessoas e há duas áreas fortes, é a administrativa-financeira e a área de alunos.

**- E, à partida, já existia alguma afinidade entre os membros que estavam a integrar a lista?**

- Eu conhecia melhor a professora D15 com quem tenho trabalhado sempre, sou amiga da professora D15...

**- Portanto já existiam antecedentes de trabalho conjunto?**

- Sim, com a professora D15, trabalhei sempre com ela nos projectos de intercâmbio; aliás, pedíamos muitas vezes para ficar com as mesmas turmas, para desenvolvermos projectos em conjunto; somos amigas pessoais há vinte anos, fizemos estágio juntas há muito tempo, embora ela de inglês e eu de português, tivemos um percurso semelhante em escolas, já nos conhecíamos e trabalhávamos muito bem as duas. O Professor D16, não o conhecia tão bem, estava há pouco tempo na escola, mas também tinha se afirmado pela competência.

**- Nunca tinha trabalhado com ele?**

- Não, nunca. Era uma pessoa a quem eu já reconhecia competência enquanto vice-presidente do Conselho Executivo. Porque estava sempre disponível, nunca trazia um problema, trazia sempre uma solução; quando apresentava um problema dizia, eu penso que pode ser resolvido e apresentava uma solução. E nessas coisas é muito importante ter alguém assim no conselho executivo, com uma série de experiências de empresas, de escolas. Mas de facto, não tinha a mesma relação com ele como tinha com a professora D15.

**- Há pouco falou na importância de ter alguém de contabilidade na sua equipa. Acha que no momento de formação da lista a questão do grupo disciplinar a que a pessoa pertence é um factor importante a ter em conta?**

- Muito importante em termos de competência científica e profissional. Porque eu posso gostar muito de uma pessoa de biologia mas se tenho uma área administrativa financeira para ser gerida essa pessoa...

**- Ou seja, é então fundamental que exista na equipa de Conselho Executivo alguém de matemática ou de contabilidade, destas áreas?**



- É essencial. Para a parte da contabilidade e gestão das contas da escola é essencial que haja. Sobretudo quando temos uma escola que a esse nível está completamente desorganizada.

**- Nesta segunda equipa, o professor que entrou é também dessa área?**

- É de educação física mas tem formação em administração e gestão.

**- E acha que a detenção de formação especializada em administração e gestão escolar é um factor importante para um membro de Conselho Executivo?**

- Importantíssimo. Porque eu senti necessidade disso, sou de Português/ Francês, e eu quando comecei a primeira equipa apercebi-me das minhas limitações nalgumas áreas, por exemplo, na interpretação dos normativos, na área administrativa e financeira, portanto, várias questões, vários nichos de competência, que uma pessoa da minha área disciplinar não tem. Não tem, ponto final. E pode ler muito pode perceber muito, pode ser inteligentíssima, mas não é disso que se trata. Há que fazer formação, e eu fui fazer um curso do INA, de administração e gestão escolar. Fiz um módulo de formação de pessoas, de interacção, fiz um módulo de qualidade, fiz um módulo de contabilidade, fiz um módulo de legislação e essa formação de facto foi importantíssima para quem depois tem de gerir toda a escola. E considero que essa formação é muito importante. Mas também digo que há pessoas que estão nos Conselhos Executivos há vinte anos, que dominam essas áreas todas muito bem.

**- A experiência colmatará essa falta de formação?**

- A experiência sem a formação especializada, há sempre alguma coisa que se perde.

**- Portanto, no seu caso foi importante essa formação?**

- Sim, eu senti necessidade de fazer.

**- Outra questão tem que ver com género. Na sua primeira equipa tinha um professor, que ao sair foi substituído por outro professor. Dá alguma importância à questão do género quando forma uma lista?**

- Não me parece essencial. Acho que os dois géneros têm visões diferentes das coisas. Às vezes o que para nós parece ser um problema muito grande, um colega homem desdramatiza um bocadinho. É bom porque normalmente, e toda a gente sabe, os homens são mais pragmáticos. Alguns, pelo menos. E quer o primeiro colega, o D16, quer depois o D17, são dois colegas muito práticos. Há problemas que se têm de resolver, resolvem-se, e nós às vezes, os elementos femininos, vivemos muito os problemas, e os colegas ajudam um bocadinho a desdramatizar; vamos resolver isto, vamos tratar do assunto. Mas eu também sou muito assim; não sofro de véspera, quando chegar o dia eu

resolvo e agradeço que me ajudem a resolver. Se for um problema muito grande temos que pensar, três vezes, cinco vezes, dez vezes... se for um problema pequeno resolve-se logo. Mas não vejo que a questão do género seja de facto muito importante.

**- Quando formou as suas equipas esse factor não foi então tido em consideração.**

- Não, não foi. Não foi nenhum factor essencial. Foi mais pelas pessoas, pela competências, pela forma de estar na escola, do que propriamente pelo facto de ser homem ou mulher. Não, isso não teve importância...

**- Outra característica que reparei que distingue estas escolas das outras que estou a estudar aqui no concelho é a seguinte – é comum, aqui neste concelho que o presidente seja a pessoa com mais idade, mais tempo de serviço, com mais tempo na escola. Nesta escola, de facto, não só nos seus mandatos mas em todos, pelo menos desde os mandatos de 1992, não há nas equipas ninguém mais novo que o presidente – ou são da mesma idade ou mais velhos e o mesmo em relação ao tempo de serviço.**

- (risos) É um acaso, pura coincidência. Porque por exemplo, a professora D15 só é nove meses mais velha que eu... eu acho que esta escola tem, ou teve mais no princípio, um perfil de liderança. E as pessoas habituaram-se que era uma pessoa que trabalhava bastante, que tinha projecto de escola, e o factor idade nunca entrou aqui como algo muito importante. Porque quando não há listas para o Conselho Executivo e o Ministério tem que escolher o que acontece é que vai aos professores com mais experiência, aos professores mais velhos. Nunca foi o caso desta escola – nas nomeações são professores com mais experiência, mais anos. Aqui não. Houve sempre lista e esta escola se calhar distingue-se um bocadinho das outras porque esta escola é uma escola periférica. É a única Secundária de dois concelhos. E esta escola tem um problema grave, ou teve, pelo mesmo até ao meu primeiro mandato, depois as coisas começaram a mudar porque houve aqui um projecto diferente – os alunos iam-se embora da escola e queriam sair da escola. Os alunos das básicas à volta não escolhiam esta escola. Iam para a localidade Z porque tinha centros comerciais, lojas, melhores transportes. Os transportes eram péssimos para a escola, uma pessoa que morasse na localidade X não chegava aqui; e a escola depois acabava por ter alunos que mais ninguém queria. E a escola criou alguma fama, entre aspas, como terão outras hoje... as escolas são o que são, os professores são sempre os mesmos, os Conselhos Executivos fazem o melhor que podem e sabem, mas as populações criam famas à escola. E quando nós recomeçámos com esta escola, a escola tinha quatrocentos alunos. Os alunos não queriam vir para aqui, era a sexta prioridade, só depois de esgotadas todas as escolas da localidade Z e arredores, a escola era periférica, a escola não tinha nada. E tinha que ser alguém que quisesse pegar na escola, e às vezes isso não quer dizer que uma pessoa mais velha não tenha essa genica ou não a queira pegar. Mas há escolas já instaladas. Há escolas que recebem os alunos porque recebem, tanto faz, ser este Conselho Executivo, ou ser este

professor ou ser o outro. As escolas estão, por todos os factores e mais alguns, comodamente com alunos, o que é excelente, é ótimo. Nós neste momento, com o trabalho que temos feito, estamos com novecentos e tal alunos, este ano ainda vamos ter mais, e neste momento nós estamos com aquela coisa horrível que eu não queria que nunca acontecesse, estamos a recusar alunos porque não temos vagas e estamos a pedir para abrir mais turmas; e recusamos os pedidos e temos os pais aqui todos. Portanto esta é uma escola que teve que ter projecto, teve de ter listas para o Conselho Executivo, senão era uma escola que morria, uma escola que desaparecia. Talvez por isso, como a escola teve sempre de lutar para se afirmar, alguém tenha ido sempre para o conselho Executivo, e daí que talvez fossem pessoas mais novas...

**- Outra questão tem que ver com a experiência profissional, nomeadamente experiência em cargos de gestão. Sei que quando formou a primeira lista, integrou então a professora D15 que já tinha sido assessora.**

- E também coordenadora de directores de turma.

**- A minha pergunta é no sentido de perceber se para si é importante que uma lista candidata ao conselho executivo, integre pessoas que já tenham alguma experiência anterior na gestão?**

- Eu já tinha experiência de 3 anos como vice-presidente e a professora D15 como assessora, e a nossa experiência, quer a da professora D15 como assessora quer a minha experiência como vice-presidente, era quase como uma experiência de presidente. Porque pelos problemas que o colega tinha tido e alguns graves por motivos de doença de pessoas de família, o colega ausentava-se de alguma forma por longos períodos; e nós geríamos a escola. Portanto, nos últimos três anos, nós as duas e a colega D12, nós acabámos por assumir e gerir a escola; porque até pela situação complicada do colega nós não podíamos exigir muito mais do que aquilo que o colega dava e a situação era desagradável, e nós fazíamos isso. Portanto, a experiência nós já a tínhamos; quase que eu já assumira a presidência antes...

**- Acha que se não tivesse tido essa experiência no Conselho Executivo anterior, teria tido a mesma vontade, digamos assim, para avançar para a constituição de uma lista?**

- Não, não...

**- Portanto, a experiência anterior foi fundamental.**

- Foi fundamental. Porque pegar numa escola sem se conhecer nada de gestão...

**- A minha questão ia mesmo nesse sentido. Até que ponto a passagem prévia por um conselho executivo é importante depois para se assumir as funções de presidente.**

- No meu caso foi essencial. Eu se não estivesse já no Conselho Executivo não me tinha candidatado. Primeiro porque não conhecia as dificuldades da escola, não conhecia os aspectos a melhorar, os pontos fracos; e foi dos pontos fracos que nós fizemos o nosso programa de acção para resolver em três anos. Se eu não estivesse no Conselho Executivo não tinha conhecimento de como é que a escola estaria.

**- A partir do momento em que tem a lista formada como é que depois é feita a distribuição de funções?**

- Estava já pensado. Quando se forma a lista, há o presidente que vai ter as áreas todas. Depois pensa-se que áreas é que a escola tem que precisam de alguém que faça a sua gestão de forma correcta e que toda a gente aceite, porque é uma gestão entre pares...

**- Mas para essa distribuição que fez, baseou-se concretamente em quê?**

- Experiência e Competência. Para a parte da gestão estava a pessoa da contabilidade e que tinha formação na área, e a professora D15... foi num fundo um processo natural, eram logo os dois nomes que surgiam para aqueles dois cargos.

**- Foi algo consensual e espontâneo?**

- Foi, foi.

**- Ao fim de um mandato de três anos como presidente, que razões a levaram a se recandidatar para um segundo mandato?**

- O projecto ainda não estava terminado. Eu costumava dizer a brincar que só me iria embora da gestão quando a escola tivesse pavilhão gimnodesportivo, piscina e mil alunos, eram os meus três objectivos na brincadeira (risos)

**- Ainda falta a piscina (risos)**

- Não, não. Já temos (risos). Ao fim dos três anos estávamos de facto muito cansados e dizíamos “não vamos continuar” mas faltava consolidar aquilo que tínhamos conseguido. Um dos grandes objectivos era que houvesse aqui um sentimento de pertença, que as pessoas gostassem da escola, que os alunos quisessem a escola, por isso, demos identidade à escola, a figura do professor Y; houve aqui três ou quatro linhas de acção... e naquele momento havia ainda algumas coisas que não estavam consolidadas. Nós tínhamos oitocentos e setenta alunos, faltavam ainda alguns para chegarmos aos mil, o pavilhão gimnodesportivo estava em construção mas não estava terminado e faltava a piscina, dizia eu na brincadeira... (risos) mas a sério, faltava consolidar alguns aspectos que considerávamos essenciais. Depois também não se adivinhava...porque estas passagens também

convém que sejam tranquilas, porque as escolas ressentem-se muito... Eu não concebo a ideia de ir depois para a sala dos professores dizer mal do meu colega que me continuou. Nós quando deixamos um projecto temos de deixá-lo com a consciência que ele ficou bem entregue e que nós estamos lá para o caso dos colegas precisarem de apoio nós darmos o nosso apoio. Não estavam reunidas as condições, as pessoas que estavam a pensar de alguma forma... e as pessoas puseram sempre a questão “se vocês não se candidatarem nós não deixamos a escola acabar e candidatamo-nos nós mas, queríamos que vocês continuassem e estamos disponíveis para ajudar”. Pronto, e acabou por ser novamente uma candidatura, com mudança do vice-presidente, por razões profissionais e também académicas, e a escola estava já muito organizada em termos de contabilidade, eu já tinha feito o curso e, o colega continua disponível, todos os meses trabalha connosco para ver se as coisas estão todas em ordem. Continuamos a manter uma muito boa relação e mesmo quando há alguns problemas eu digo sempre “vou ali ao Presidente da Assembleia já venho” e o Presidente da Assembleia continua a ser o nosso assessor para todos os momentos; não tivemos problemas na passagem e acabamos por continuar mais três anos para consolidar aquilo que tínhamos começado.

**- Relativamente ao projecto de candidatura, gostaria que me dissesse como é que ele foi elaborado, quem participou nesse processo, e quais as suas linhas orientadoras...**

- Elaborámos os três, eu, o vice-presidente e a vice-presidente, em minha casa, à noite, pensámos o que é que a escola precisava, o que é que as pessoas precisavam; com base naquela avaliação externa, quais foram os nossos pontos fracos? Que pontos fracos é que foram indicados à escola? Com base nesses pontos fracos, nós propusemos linhas de acção. A partir daí fizemos um folheto, uma coisinha pequenina, só para dizer às pessoas quem éramos, toda a gente já nos conhecia, toda a gente sabia que a lista éramos nós, não havia novidade nem nada...

**- Não houve anonimato nesse processo?**

- Não, não houve. Reunimo-nos em minha casa, fizemos... nas listas havia o processo de haver dez nomes que propussem para o conselho executivo, nós pedimos às pessoas do Conselho Executivo anterior, que assinaram a lista...

**- Incluindo o presidente cessante?**

- Não, não, o Presidente não estava. Nessa altura o Presidente já tinha saído; aliás nessa altura já nem vinha muito à escola... pedimos à Vice-presidente, a colega D12, os coordenadores de directores de turma, os coordenadores de departamento... Portanto nós não pedimos a amigos nenhuns que assinassem a proposta de lista. Dissemos que nos íamos candidatar e se as pessoas queriam apoiar a nossa lista. Então a nossa lista foi assinada pelos coordenadores de departamento, pelos coordenadores de directores de turma, porque representavam a escola e não porque era a “Maria”, o “João”, mas sim porque representavam a escola em determinada função.

- Mas o projecto foi feito em grupo restrito entre vocês, correcto?

- Exacto, pelos três.

- Passemos então ao segundo conjunto de questões relacionado com o contexto organizacional. A primeira questão é a seguinte. Em 2005 quando se candidatou, candidatou-se a um 2º mandato e portanto, naquele momento era a Presidente do Conselho Executivo que estava a candidatar-se. Que vantagens ou desvantagens advieram do facto da pessoa que está a apresentar uma lista ser, naquele momento, a presidente do Conselho Executivo? Ou seja, entre uma pessoa apresentar uma lista e não estar no Conselho Executivo, ou apresentar uma lista e estar como Presidente da escola naquele momento... é vantajosa esta última situação? Ou desvantajosa?

- Como diziam os colegas, a escola ficou muito aliviada (risos) porque assim já tinha continuação. E, as outras pessoas que foram falar connosco disseram-nos “ se vocês não se candidatarem nós não deixamos o ministério nomear um gestor para a escola, nós candidatamo-nos porque a prática da escola é haver sempre listas e gestão por professores”. Mas, foi uma vantagem porque foi uma continuação.

- E pelo que já me disse, posso então inferir que nunca sentiu que a sua candidatura constrangesse o avanço de outras listas?

- Não, não constrangeu. Antes de se apresentarem as listas as pessoas foram mesmo falar connosco e dizer que só o fariam se não houvesse e para não haver algumas situações, como houve por exemplo na escola X, em que foi nomeado um gestor. Aqui, de facto, havia a tradição das eleições e as pessoas disseram-nos para continuar porque estávamos a fazer um bom trabalho.

- Mas na primeira lista que constituíu, em 2002, vinha como vice-presidente de um Conselho Executivo. Quando passa a Presidente, portanto nesse seu primeiro mandato, sente que está em continuidade ou em ruptura com o Conselho Executivo anterior, do qual fez parte enquanto vice-presidente?

- Estava em ruptura. As situações a resolver eram muitas, a escola não estava a conseguir atingir os objectivos nem da política de educação, nem das linhas orientadoras da escola, nem do projecto educativo e a partir daí tem de haver uma ruptura porque para entrarmos na continuidade, continuávamos com o mesmo tipo de gestão e isso não interessava à escola. Nós só estamos aqui porque há alunos, ponto número um, assente. Nós só existimos porque existem alunos, e esta escola estava a não existir porque os alunos se estavam a ir embora. E então aí há mesmo uma ruptura ... e até porque era preciso impor linhas e orientações que as pessoas percebessem que eram todas

diferentes; para se começar a apanhar e para se começar a trabalhar com as pessoas que queriam trabalhar com a escola. Porque as pessoas também estavam a desistir da escola.

**- E nesse momento, quando se candidata, como é que caracteriza o clima, ou o ambiente que se vivia na escola?**

- Havia muito descontentamento porque as decisões eram um bocadinho tomadas ao sabor do momento, e não havia critérios; as pessoas estavam cansadas, trabalhavam muito e não eram reconhecidas; outras não trabalhavam nada... vivia-se um bocadinho cada um por si, e não existia sentido de escola. E aí o clima não era bom, não eram simpático, e até as pessoas que gostavam de trabalhar estavam a começar a desistir.

**- E num clima desses, que sinais é que detectou na comunidade que a incentivaram a avançar?**

- Os pedidos das pessoas, porque eu tentava, enquanto Vice-presidente dizer sempre que para fazer isto nós temos de ter critérios, nós temos de explicar às pessoas; as pessoas só percebem se nós explicarmos, isto não pode ser uma caixinha fechada, a gestão da escola não é uma caixinha fechada, tem de ser explicada. Claro que há decisões que são nossas, ponto final. Mas a gestão da escola tem de ser participada; as pessoas têm de conhecer os processos para entrar neles, para pertencerem, para se identificarem. Não era assim que se fazia... fazia-se como nos apetecia e em cima do limite. Foi preciso que se fizesse com critério, que se explicasse, que se criasse novamente um bom ambiente de escola, e isso foi o que eu me apercebi que faltava e que tínhamos de fazer rapidamente.

**- E do lado oposto, isto é, para além dos estímulos, sentiu dificuldades, detectou obstáculos ao avanço da sua lista?**

- Não, não senti nenhum obstáculo e as pessoas ficaram contentes quando nos candidatámos, tanto que a votação foi esmagadora naquele primeiro mandato. Depois no segundo, já era um dado adquirido, já não era muito importante.

**- Lembre-me uma coisa, em ambas as situações foi lista única, correcto?**

- Correcto.

**- Quando apresentou uma lista para um segundo mandato achava que, de entre todas as pessoas da escola, era a pessoa que, naquele momento, tinha uma melhor percepção da escola e por isso maiores capacidades para geri-la?**

- A minha equipa era o conjunto de pessoas que tinha melhor percepção da escola, conhecia a escola, e iria continuar a trabalhar com a escola. Era. De certeza. Disso tenho consciência, até pelo

trabalho que se fez nos primeiros três anos: Teve de ser um trabalho muito de gestão, muito de pegar na escola, porque as pessoas não faziam ideia o que é que se estava a passar.

**- E acha que conseguiu dar a volta a essa situação?**

- Está resolvida. Está completamente resolvida, com tudo em ordem ao dia certo, e com os prazos todos cumpridos.

**- Neste momento, estamos numa fase de transição com um novo quadro legislativo. O Conselho Executivo está em vias de extinção. Dentro destas três grandes dimensões – factores individuais, factores de equipa ou factores de escola, o que é que neste momento mais a poderia incentivar a continuar como gestora, como directora desta escola?**

- É claro que, feito um balanço de seis anos, a escola está completamente diferente... nos anos em que terminamos temos de fazer avaliação, temos de fazer balanço porque nós temos que apresentar às pessoas o balanço do nosso trabalho. Porque posso dizer que sou excelente, fantástica, óptima e depois traduzido não é nada. Portanto, nós vamos para avaliação externa, vamos ver... e porque também às vezes os nossos olhos nos enganam com a subjectividade da motivação com que nos envolvemos nos processos; porque eu posso achar que a escola está fantástica e os encarregados de educação acharem que a escola está péssima, e isso é um aspecto muito importante, fazer-se a avaliação e o balanço do trabalho.

**- Ao dizer isso, lembro-me de uma colega sua de outra escola que diz que às vezes o trabalho de gabinete acaba por ser tão absorvente, que depois há determinados aspectos da realidade da escola que escapam. Sente isso também?**

- Aqui eu não posso passar por isso porque não tenho trabalho de gabinete. (risos). Eu faço presidências abertas. (risos)

- (risos)

- Durante uma semana estou a trabalhar na sala de professores, vou para o bar dos alunos, gosto de ir às salas, faço aulas de substituição, faço par pedagógico em estudo acompanhado, em turmas complicadas. Eu acho que nós só conhecemos a realidade quando estamos dentro dela. Eu não dou aulas há seis anos, e as coisas mudaram. As pessoas dizem-me que os alunos hoje estão muito mais indisciplinados. Eu sei que tenho uma vantagem quando entro numa aula – entra a Presidente do Conselho Executivo. Mas, eu consigo ir percebendo como é que as coisas evoluíram em termos de disciplina mas também consigo explicar aos colegas como é que se resolvem alguns problemas de disciplina. E com alguns colegas que têm tido problemas disciplinares eu vou em par pedagógico, mas vou trabalhar! Não vou como “sou Presidente do Conselho Executivo e venho para aqui fiscalizar”. O que é que vamos dar nesta aula? Vamos dar isto assim, assim... então dividimos a



turma, metade da turma está a trabalhar comigo, a outra metade está a trabalhar com a colega, vou ao outro lado da turma... eu estou ali para ser professora, não é na função de Presidente. E tenho – me apercebido de algumas coisas, do que é que se passa, do que é que está mal, e conheço os alunos pelo nome. E depois eu pago isso... porque depois levo trabalho para casa e faço-o em casa até às tantas da manhã. O nosso Conselho Executivo não fecha, tem porta aberta. O encarregado de educação vem, é recebido, toda a gente é recebida. Isso dá muita desorganização no trabalho de gabinete. Dá, é verdade. Mas dá uma visão de escola que eu penso que pouca gente tem. Porque eu sei o que é que os encarregados de educação estão a dizer ali à porta. E quando não chega a escola segura, eu vou tirar os meninos dali de cima, porque eu conheço-os todos, eles andaram cá. E quando alguém tem medo de ser assaltado, e me telefona a funcionária e diz “ah professora está aqui fulano tal” eu digo, “deixe estar que já lá vou falar com ele”. Vou lá, “então não quer entrar? vamos beber um cafezinho, há tanto tempo que não vinha à escola.” Isto demove um bocadinho também esta questão. Claro que há outras situações para a polícia, não me meto nelas.

**- Claro.**

- Mas o saber quem eu tenho à porta, o saber quem é que está lá em baixo a arranjar problemas, portanto, há aqui uma série de coisas de escola que eu sei que provavelmente outros presidentes não saberão. Com isto o trabalho de gabinete fica muito atrasado. Eu posso ter a acta de há três meses por fazer, trabalhar em casa até à meia-noite para cumprir prazos... Eu este ano disse, “este ano vou ter um gabinete só para mim, fechado para pôr os papéis em ordem; porque vou-me embora este ano, tenho que deixar os papéis em ordem”. Mas nunca deixo de receber um aluno, nunca deixo de receber um caso, nunca deixo de falar com as pessoas porque me incomoda muito porque... nós somos presidentes de Conselho Executivo mas nós trabalhamos com pessoas. Eu tenho de estar próxima destes miúdos e destes pais porque muitos destes pais não sabem o que é que hão-de fazer aos miúdos, é complicado. E às vezes eu sei a data do aniversário do irmão... são miúdos que muitas vezes os pais não conversam com eles e isto é importante na relação pessoal. Por isso é que eu não posso estar tantas vezes cá em cima como poderia. Estou na sala dos professores, no bar dos alunos...

**- Mas independentemente disso, o seu trabalho em equipa com os seus colegas flui bem?**

- Sim, sim. Toda a gente tem essa perspectiva. É uma gestão mas é uma gestão da escola, nós não somos mais do que gestores da escola, portanto ... não temos nenhum cargo de importância, de influência nem nenhum cargo de poder, as pessoas não têm poderes... Têm é de facto um cargo de gestão de projectos.

**- Já que fala nisso, uma última questão. Para si faria sentido que o desempenho deste cargo representasse uma carreira distinta da carreira docente? Uma profissionalização ...**

-Não, para mim não. Qualquer que seja o modelo eu acho que tem que ser um professor. Só percebe do convento quem está lá dentro. Nós podemos ter muitas lacunas mas por isso é que eu acho que as equipas fazem sentidos. E a escola é um microcosmos de competências. A escola tem as competências todas. A escola tem advogados, tem pessoas de gestão, tem pessoas de biologia, pessoas de estatística, pessoas da avaliação, a escola tem pessoas de todas as áreas e tem uma mais-valia que é ter profissionais que gostam de estudar e que gostam de fazer formação. São pessoas que na sua formação académica, continuam para mestrados, para doutoramentos e, havendo um bom plano de formação nas escolas, a escola pode pedir aos seus professores para que o façam. O mesmo com encarregados de educação. Temos nos encarregados de educação as profissões mais inacreditáveis. Nós fazemos a feira das profissões todos os anos e são os pais que cá vêm falar aos alunos das profissões. Temos cozinheiros, pilotos, médicos, mecânicos, bate-chapas, e os miúdos adoram ouvir falar toda a gente, desde o Presidente da República ao senhor que pinta. E eu acho que as escolas têm nas suas equipas profissionais muito competentes. Agora, que nunca se perca a ideia que a pessoa que está à frente da escola tem que ter um projecto para a escola. Mas os professores têm muito bons projectos, do que precisam é de assessorias. Precisam de uma assessoria jurídica, precisam de uma assessoria administrativa e financeira, precisam de psicólogos nas escolas para ajudar a resolver os casos mais complicados... Qualquer que seja o modelo, eu defendo que tem de ser um professor. Porque muitos dias, quando os miúdos estão com problemas porque não tomaram o pequeno-almoço, não é o pequeno-almoço que resolve o problema; é ir tomar o pequeno-almoço com ele, conversar, entender o que se passou. Nós fazemos isso. Não quer dizer que um gestor não tenha essa sensibilidade mas a parte de escola, escola como eu a entendo, que é a casa dos amigos, com as competências dos saberes, eu acho que um professor tem que se manter na gestão... e depois como gosto muito de trabalhar em equipa... acho que o trabalho em equipa faz todo o sentido, porque o trabalho conjunto é um trabalho que dá muitos frutos, é um trabalho interessante, até na moderação da gestão; porque às vezes se eu achar que é por ali mas houver alguém que mostre outro caminho, ou outro tópico de reflexão de discussão... às vezes parece que tivemos a manhã inteira a conversar e não decidimos nada; pois não, mas já levo três ou quatro pistas para a minha decisão. Portanto, equipas e de professores, com boas assessorias ao nível das competências técnicas que as escolas necessitam.

**- Não tenho mais nenhuma questão. Não sei se quer acrescentar mais alguma coisa que considere pertinente a propósito desta temática...**

- Não, mais nada... Espero ter ajudado no trabalho.

**- Ajudou bastante e agradeço muito a sua atenção e disponibilidade.**

- De nada, caso seja necessário mais alguma coisa...

**- Muito obrigado.**

## **Escola Secundária E**

### **Entrevista - Presidente do Conselho Executivo – Prof. E1**

1 de Julho de 2008

Esta entrevista surge na sequência da pesquisa documental que efectuei previamente nesta escola. Enquadra-se num estudo para tese de Mestrado, na área da Administração Educacional, sobre a constituição de listas para os Conselhos Directivos e Executivos no período compreendido entre 1992 e 2007 e abrange sete Escolas Secundárias do Concelho de Almada.

O Objectivo da entrevista é então compreender os processos e dinâmicas inerentes à constituição de uma lista e engloba dois conjuntos de questões: o primeiro referente a Factores de Grupo, e o segundo referentes a Factores do Contexto Organizacional. As informações que me forem cedidas serão fulcrais para se tentar dar uma resposta à questão central de pesquisa:

No âmbito do quadro legal em vigor no período de tempo referido, quais são os factores que determinam a mobilização de um grupo de professores em torno de uma lista candidata ao Conselho Directivo/Executivo?

Todas as respostas serão tratadas sob confidencialidade, assim como se preservará o anonimato quer da própria escola quer de todas as pessoas referidas.

**Ora bem, sei que em 1992 já estava como Presidente desta escola e continua até à actualidade. O último mandato iniciou-se em 2005, nessa altura fez uma renovação completa da equipa. A minha primeira questão é a seguinte – que factores é que tem em consideração quando forma uma equipa para o Conselho Executivo – como é que ocorre esse processo de formação de uma equipa?**

- Eu quando cheguei a esta escola, fui aqui colocada como professora efectiva, já tinha experiência de gestão noutra escola. Vim encontrar uma escola, do meu ponto de vista, praticamente desorganizada... era uma escola relativamente recente, com alguma instabilidade, os Conselhos Directivos eram formados por nomeações... decidi então, logo no ano seguinte a ter chegado que era altura de se fazer uma lista, dar alguma coerência a isto, alguma estabilidade. Não conhecia muito bem nem a escola nem as pessoas que cá estavam; durante esse ano fui-me relacionando melhor com umas pessoas do que com outras, como é normal... e formei uma equipa, na altura eram cinco pessoas.

**- Nessa altura ainda só estava há um ano na escola?**

- Exactamente, quando formei a primeira equipa ainda só estava há um ano na escola, e portanto formei essa primeira equipa a partir de um número restrito de pessoas que conhecia. A partir daí criei laços de relação, de amizade e de trabalho com a professora Isabel e temo-nos mantido juntas a partir

daí; a professora E2 é Vice-presidente desta escola desde esse momento. Somos pessoas completamente diferentes mas temos de facto uma muito boa relação de trabalho, entendemo-nos perfeitamente, e eu dificilmente me vejo a trabalhar aqui sem ser com ela. Ela assegura-me toda a parte logística, digamos assim... os serviços todos, a área de pessoal, etc. ... Ela tem uma forma própria, eficaz, de se relacionar com o pessoal não docente... no fundo, aqui, a gestão da escola é sempre feita pelas duas. Depois, ao nível das outras pessoas, mais três no caso dos Conselhos Directivos, e agora mais uma ao nível do Conselho Executivo, aí a coisa não tem sido tão fácil, por razões diversas tem havido maior diversidade.

**- De qualquer modo, ao nível da equipa, esta é das escolas estudadas a que aponta para maior estabilidade – apenas 8 pessoas envolvidas no período de 15 anos.**

- Ok, de acordo, tudo bem. Se calhar ao comparar com outras escolas existe com certeza uma certa estabilidade. Há pessoas que ficaram dois mandatos mas depois saíram ou por terem muito trabalho... enfim... pelas razões mais diversas... daí que não se tenha conseguido uma estabilidade total da equipa. De facto, ter uma equipa estável é muito mais cómodo em termos de trabalho.

**- Especificamente no caso da última lista, como é que se formou a equipa, como é que escolheu as pessoas?**

- Esta penúltima equipa foi constituída com uma colega que estava connosco no conselho pedagógico. Durante todos estes anos, com excepção deste, fui também sempre Presidente do Conselho Pedagógico, para além do Executivo. A colega que esteve connosco no mandato anterior estava comigo no Conselho Pedagógico e eu achei que para o trabalho... eu achei que essa pessoa tinha características quer para eu me entender com ela quer em termos do trabalho que era necessário desenvolver... Não se adaptou muito bem, teve algumas dificuldades... não é fácil não é? ...

**- Essa professora permaneceu durante dois mandatos, correcto?**

- Sim, sim estive dois mandatos. Mas pronto... ela própria não estava satisfeita. E portanto, resolvi nesta última equipa fazer uma aposta numa pessoa bem mais nova, até um bocado na perspectiva de enfim... eu estou quase a reformar-me, mais ano menos ano... e é preciso também ter a preocupação de preparar pessoas que possam estar aptas para dirigir a escola. E portanto, a perspectiva quando constitui a última lista foi essa.

**- Quando ocorre a formação de uma nova equipa é você, professora E1 que lidera esse processo?**

- Ah, sim, naturalmente. Até por uma questão de minha própria característica pessoal, eu assumo a responsabilidade destas coisas, quando entendo que as devo assumir, ponto final. E quanto à questão da liderança, também não deixo isso nas mãos de ninguém...

**- Mas quando escolhe determinada pessoa para a sua equipa... É capaz de me descrever o perfil pessoal e profissional em que se baseia, e que a leva a escolher determinada pessoa e não outra?**

- O perfil profissional é para mim mais claro – eu gosto de trabalhar com gente que seja competente, responsável e eficaz. Agora... não gosto muito daquelas pessoas que andam pr'aqui a engonhar.... A fazer de conta que trabalham e não fazem grande coisa... isso não... Claro que eu sei que as pessoas quando vêm para um trabalho deste tipo não sabem exactamente o que têm de fazer, têm de ser orientadas, mas essa parte para mim não causa problemas. Mas é preciso que tenham capacidade de resposta para o trabalho. E é muito difícil nesta altura encontrar pessoas, porque nós não temos nem horários nem férias nem outra série de coisas. Portanto, ou estamos dispostos a isso ou não podemos estar num cargo destes... e não é fácil compatibilizar isto tudo...

**- São factores que limitam muito a escolha é isso?**

- Evidentemente. Limita a escolha e esta questão da disponibilidade tem sido também umas das causas destas rotações na equipa. É evidente que eu gostaria de ter uma equipa perfeitamente estável... se tivesse conseguido arranjá-la. Não a tenho exactamente porque não a arranjei. Porque de facto não há muito gente disposta a não gozar o número de dias de férias a que tem direito... e a que eu também tenho direito... Já não sei o que é gozar as férias todas há muitíssimos anos mas é mesmo assim... aceitam-se essas coisas ou não se vem para aqui... Quando as pessoas querem ter as férias todas, não podem estar num cargo destes, de responsabilidade. Portanto, isto não é fácil. Por outro lado, a relação com tanta gente diferente, professores, colegas, funcionários... obriga a que as pessoas tenham um certo jogo de cintura, se assim se pode dizer, há que ter alguma capacidade de adaptação na forma como se lida com uns e com outros... há os pais também, que não são uma área fácil.... E portanto, há pessoas que também não aguentam a experiência num Conselho Executivo precisamente por causa dessa pressão. E como pode imaginar, com todas as alterações que têm ocorrido nas escolas, principalmente neste ano lectivo, a pressão é de facto quase insuportável... e nem toda a gente consegue aguentar porque não é nada fácil...

**- Então, quando escolheu a professora E8 para a sua última equipa, baseou-se nesse perfil profissional?**

- À partida sim, à partida sim.

**- Em termos de relações entre as pessoas da equipa? Existe uma afinidade imediata, é algo fácil de se conseguir?**

- À partida sim... Eu quando contacto uma pessoa para vir para aqui trabalhar já minimamente a conheço e também tenho uma opinião sobre o seu trabalho, senão também não a contactava...

**- No caso particular da professora E8 que foi a última pessoa a integrar a equipa... já tinha antecedentes de trabalho conjunto com ela?**

- Tinha, tinha. Em primeiro lugar, somos da mesma área disciplinar, e logo aí há uma proximidade natural, se bem que não seja essa a determinante, evidentemente. Por outro lado, ela trabalhou também connosco como assessora. No mandato anterior ela era assessora. Também aí ao nível dos assessores a situação é algo semelhante. Um dos assessores está há muitos anos – há uns nove anos creio, desde que existe o actual modelo, os outros têm vindo a variar. Portanto esse primeiro assessor ocupa-se da manutenção, instalações. O segundo assessor é que tem variado. Portanto, a professora E8 começou como assessora, e neste mandato é que passou para o Conselho Executivo.

**- Pode-se dizer então que foi uma transição natural?**

- Sim. Já havia um contacto de trabalho com ela e parecia-me que correspondia a um perfil adequado para o desempenho da função, daí o convite.

**- Há pouco referiu o facto de as duas pertencerem ao mesmo grupo disciplinar – físico-química, salvaguardando, no entanto, que isso não tinha sido determinante para a sua escolha.**

- Não, não foi.

**- Na recolha de dados que efectuei previamente, reparei que, quanto ao grupo disciplinar, no historial de Conselhos Directivos desta escola, nos últimos 15 anos, não está representado o 8º grupo, que é o grupo disciplinar geralmente mais representados nos conselhos executivos de outras escolas...**

- Não, de facto não...

**- Também, nesta escola como estamos a falar de um universo de apenas 8 pessoas que ocuparam cargos de gestão neste período de tempo, talvez seja difícil aferir a representatividade dos diferentes grupos. Mas, no fundo, a minha questão é esta: Quando forma uma equipa, o grupo disciplinar das pessoas que escolhe não tem relevância?**

- Nenhuma. Nenhuma. Há outros factores bem mais importantes.... Não sei... provavelmente vou dizer uma barbaridade, não sei, mas pronto... talvez haja inconscientemente maior afinidade com pessoas de áreas científicas próximas, não sei... mas de facto, conscientemente, esse factor nunca foi relevante para a escolha... não sei...

**- Outro dado importante nesta escola tem a ver com a representatividade dos géneros. Tirando o caso do professor E3 que esteve presente durante um ano numa equipa sua, esse professor depois faleceu pelo que sei, mas tirando essa excepção, nos quinze anos temos**

**equipas exclusivamente feminina. O género é um factor que tem influência nas suas escolhas, aquando da formação das equipas?**

- Não, não. Por acaso na primeira lista que constituí...

**- Mas então isso foi anterior a 92?**

- Sim, na primeira. Nessa lista tinha um homem. Mas tive tanto azar (risos) foi chamada para a profissionalização em serviço, nem sequer começou o mandato, foi-se logo embora... começou logo mal... Depois, de facto nestes últimos tempos, tenho tido um assessor homem. Mas esta escola tem poucos homens, ate menos do que a média...

**- Mas acha que no momento de formação de uma lista pode ter alguma relevância ou não ter um homem na equipa?**

- Não acho relevante nem deixo de achar. Se a pessoa reunir as condições que eu considero adequadas, isso de ser homem ou de ser mulher é-me completamente indiferente.

**- Reparei também que neste mandato tem uma pessoa relativamente mais nova – a professora E8. Já falámos no factor grupo disciplinar, no factor género, e quanto ao factor idade? Que relevância assume na constituição de uma lista?**

- É. Isso eu acho. E aliás, quando chamei a professora E8 para trabalhar comigo, foi precisamente nessa perspectiva, porque é bem mais nova e o Conselho Executivo precisa de continuidade... Aliás insisti até com ela durante algum tempo para que fosse fazer formação especializada nesta área porque acho que é uma pessoa com características para poder dar continuidade ao trabalho e ter mais responsabilidades na escola. Ela até este momento não se dispôs. Fez formação especializada mas noutras áreas que não nesta. Penso que está um bocado desencantada com a gestão... e penso que provavelmente não será dali que haverá a continuidade... terá que se encontrar outras soluções... mas acho importante que haja gente mais nova... têm outra forma de encarar a escola...

**- Os dados mostram outra coisa interessante – nas suas equipas você, professora E1, é sempre a docente com mais idade e com mais tempo de serviço também. Isso é casual ou faz questão de liderar uma equipa em que seja a pessoa com mais experiência profissional?**

- Ah, não. A Professora E2... a diferença é pequena..

**- Tem menos dois anos de tempo de serviço.**

- Sim, mais ou menos o mesmo... Mas... não é fácil trazer para equipas de gestão para começar, pessoas de faixas etárias mais elevadas... Ou começou-se cedo e continuou-se, como foi o meu caso... senão é complicado... ninguém está disposto...

**- Há pouco referiu que gostaria que a professora E8 tivesse obtido formação especializada na área da gestão. Sei que você própria possui habilitação especializada nessa área. Considera-a importante para o desempenho deste cargo?**

- Considero que, à partida não deve ser condição para se aceder ao cargo possuir essa habilitação. Considero sim, que é obrigação do Ministério fornecer essa formação especializada às pessoas que são eleitas para o cargo. Porque considero que há formação que é essencial. Também é importante ter uma visão teórica das coisas... aliás, ainda aqui há uns anos o Ministério organizava algumas formações. Lembro-me por exemplo de ter feito especificamente formação sobre o Conselho Administrativo... depois fiz um dos primeiros cursos especializados que apareceu especificamente na área da gestão escolar, e mais recentemente fiz outras coisas, fiz um do INA...

**- No seu caso pessoal, sente que de algum modo essa habilitação especializada representa uma mais-valia para o desempenho do cargo?**

- Sim, sinto... quando mais se aprende melhor....Agora, só não vou fazer a segunda parte da acção do INA porque já não me compensa esse investimento económico... em termos de tempo, no máximo só vou trabalhar mais seis anos, estou em fim de carreira... Mas acho que é sempre bom a oportunidade de se adquirir uma formação especializada.

**- Agora individualizando um pouco, gostaria que me dissesse quais são os factores que a têm levado, sucessivamente há uma série mandatos consecutivos, a desempenhar o cargo de Presidente de Conselho Directivo e Executivo?**

- Na verdade, o primeiro factor que me motiva é um factor de natureza política. Não tenho qualquer problema em assumir as minhas opções políticas e em entender a gestão escolar como serviço público e como uma obrigação que eu, enquanto profissional, tenho de fazer funcionar bem a escola pública. Entendo que a escola pública é um bem essencial, é um direito básico e eu tenho a obrigação cívica de fazer o que me é possível para que a escola pública funcione. Por isso é que estou aqui, com toda a clareza, sem quaisquer dúvidas sobre o que estou a fazer e as razões por que estou a fazer. Nenhuma outra razão senão esta. Tão claro quanto isso.

**- Pelo que já entendi também, para si é importante a manutenção da estabilidade de uma equipa, daí as mudanças serem raras....**

- É. Se a equipa funciona, mantém-se no mandato seguinte. Repare, se a coisa funciona bem, se nos entendemos todos bem...

**- Quando mantém as mesmas pessoas isso no fundo é uma avaliação positiva do trabalho que faz dessas pessoas?**



- Claro, se não, não vou manter. Nem situações de conflito, nem situações de desgaste. Se puder evitar, melhor.

**- Mas, nos casos muito pontuais em que têm ocorrido alterações, saída de uma ou outra pessoa, isso acontece por iniciativa dessa pessoa ou é a presidente que entende que essa pessoa não tem condições para continuar no cargo?**

- Há situações diferenciadas. Há pessoas que saíram por razões de saúde, outras pelo desgaste...saíram porque quiseram sair, não aguentavam a pressão... há até um caso de uma colega que teve aí algum tempo mas não aguentou... Noutras situações fui eu que convidei as pessoas a saírem.

**- E porquê?**

- Porque achei que deveriam sair e não ter continuidade.

**- Considera então que em alguns casos, e desculpe-me a expressão, houve um erro de casting da sua parte, a escolher as pessoas?**

- Ah, isso já houve... (risos) já houve sim senhor...

**- Achava que essas pessoas correspondiam a determinado perfil e isso depois não verificou?**

- Claro. Temos de trabalhar, não são 24 horas por dia mas é quase, e nem sempre as coisas correm bem... e há questões de personalidade que nem sempre funcionam, quer da minha parte quer da parte das outras pessoas, portanto, a coisa nem sempre é perfeita. ... Mas... não saiu ninguém da equipa com quem eu tenha ficado incompatibilizada de todo... isso não... Mas algumas pessoas saíram com vontade de continuar....

**- Mas entendeu que não tinham então condições para o trabalho que queria desenvolver?**

- Exacto. Por motivos diferentes, situações diferentes. Nem em todos os casos a saída foi pacífica. Não é que tenha havido conflito, nunca chegou a haver; mas as pessoas nem sempre entenderam bem as razões pelas quais eu achava que não deviam continuar

**- Quando sai alguém e vem outra pessoa substituí-la, a escolha desta nova pessoa é uma questão muito pessoal ou discute o assunto com a Vice-presidente que está consigo desde o início?**

- Discuto sempre com ela.

**- E chegam a um consenso?**

- Sim, sim, temo-nos entendido sempre bem e dentro do conjunto de pessoas que conhecemos bem, decidimos sempre as duas quem será o melhor elemento. Da mesma forma que decidimos em conjunto acerca da continuidade ou saída de determinado elemento. Sempre em conjunto... Não quer dizer que em determinada situação a minha opinião não possa ser preponderante ... admito isso....

**- Aliás até pelo cargo que ocupa isso pode ser natural...**

- Claro, é natural. Mas tenho sempre trabalhado com a professora E2.

**- Pensado na última lista. Em que momento se iniciou o processo de formação da nova equipa? O assunto começou a ser pensado com muita antecedência ou nem por isso?**

- Como lhe disse, a professora E8 já trabalhava connosco como assessora. No momento em que conclui que a pessoas que estava na equipa anterior já não conseguia dar resposta....

**- Consegue precisar quando é que foi esse momento em que teve essa percepção? Já foi mesmo no fim do mandato?**

- Quer dizer... essa percepção vai-se tendo ao longo de três anos de trabalho conjunto... Era uma questão de ritmo de trabalho.... Só passar a um assunto quando este estiver concluído, arrumado e arquivado... enfim, não é possível esse método e ritmo de trabalho num Conselho Executivo... Isso são característica pessoais, nem boas nem más, mas que não funcionam num trabalho desta natureza, num Conselho Executivo em que há sempre n assuntos para se resolver ao mesmo tempo, em que se está a mudar de assunto em cada cinco minutos do dia. Se eu não consigo funcionar assim, tenho muita dificuldade em dar resposta. É uma pessoa que em termos de Conselho Pedagógico, por exemplo funciona perfeitamente muito bem, mas tem uma forma de trabalhar que não dá para aqui para o dia-a-dia, para este desassossego diário de um Conselho Executivo. Ora, ao tomar consciência disso, e ao mesmo tempo a ter aqui a trabalhar outra professora mais nova, como assessora, bem mais rápida, etc... pareceu-me uma boa opção. Foi assim uma ideia que surgiu naturalmente para essa substituição.

**- Já entendi que a escolha de um novo elemento não é um processo individual – é discutido com outros membros do Conselho Executivo, nomeadamente com a professora E2. Gostava também de saber nesse processo existe a participação de outros elementos que não pertençam ao Conselho Executivo. Dá por exemplo, relevância à opinião de outros professores ou de outros elementos da comunidade escolar?**

- Eu relevância dou mas.... Como perceberá, são muito delicadas estas questões que envolvem a apreciação de pessoas. Há uma pessoa com quem eu normalmente falo destas coisas, que é a presidente da assembleia de escola. Também já estive aqui comigo no Conselho Executivo, e com

quem me relaciono muito bem, e é comum eu ouvir a opinião dela antes de tomar decisões. Pouco mais.

**-Uma última questão quanto ao processo de formação da equipa. É um processo de algum sigiloso? Faz questão de manter o nome das pessoas em sigilo ate à apresentação formal da lista ou não lhe incomoda que seja um processo aberto, do conhecimento público...?**

- Nunca tive muito essa preocupação... Para mim o importante é quando há saídas, que as coisas fiquem claras para a pessoa que sai. Para evitar que haja mal-entendidos. Já tive uma experiência dessas muito más, logo na primeira equipa, com uma situação dessas... Um equívoco que não correu nada bem, enfim... e ainda hoje a pessoa está um bocadinho melindrada com a coisa

**- Se foi no seu primeiro mandato já houve mais que tempo para isso ser ultrapassado (risos)**

- É verdade... (risos) Já foi há 17 anos... mas mesmo assim da última vez que o encontrei não me falou com a melhor cara... esse tipo de coisas por vezes deixa marcas, situações que não ficam resolvidas.... Mas, como lhe digo, desde que as coisas estejam clarificadas para a pessoa que vai sair. Se é uma questão de continuidade de equipa, continua-se e ponto final. Se é necessário fazer alterações, primeiro prefiro tratar pessoalmente com as pessoas envolvidas e depois a partir daí não há aqui sigilos... Mesmo em situações em que já houve lista de oposição, houve em dois momentos, assumimos sempre com toda a clareza que éramos candidatos.

**- Desde que vigora o modelo de Conselho Executivo é obrigatória a apresentação de um projecto de candidatura. Como é que esse projecto é elaborado, qual é o processo?**

- Sou eu que o faço, apresento-o depois às colegas, fazem-se os ajustes... tira daqui põe acolá... esclarece melhor isto ou aquilo...

**- Ou seja, começa por ser um processo individual, depois é discutido então com os restantes elementos da equipa, é isso?**

- Sim, faço um primeiro esboço que depois é então discutido com as pessoas envolvidas...

**- E esse primeiro esboço é feito com base em quê? Quando faz um projecto de candidatura quais são as linhas mestres que orientam esse projecto?**

- Neste momento é um bocado a continuidade do trabalho anterior, o desenvolvimento da escola, do ponto de vista do que iniciámos e do que queremos continuar a fazer... Temos a preocupação de querer ter uma escola bem equipada, bem organizada, agradável, essas coisas..., inovadora do ponto de vista das novas tecnologias, etc. Etc. Estar um bocado aí na crista da onda, tanto quanto nos é possível com os meios de que dispomos... Estávamos aí todos preparados para introduzir o sumário

electrónico por nossa conta e risco e tal, pôr um computador em todas as salas de aulas, mas parece que o próprio Ministério vai assegurar isso, portanto... a ideia é sempre fazer o melhor possível com as condições que se tem; portanto nas dessas conversas de lamentar isto ou aquilo... não tenho nada a lamentar, temos de saber tirar o máximo proveito daquilo que se tem e ate considero que esta escola não tem pouco... todos nós gostaríamos de ter mais obviamente, mas temos de viver com aquilo que se tem... fazer alguns milagres com o que há.

**- Uma vez constituída a equipa, como é que é feita a distribuição de funções entre os vários elementos?**

- É uma coisa muito simples. Eu faço a coordenação geral, para além da parte do Conselho Pedagógico, Administrativo e tal... A professora E2 tem a seu cargo os serviços, funcionários... todos há vários anos, e portanto a pessoa que tem mudado tem tido sempre a seu cargo alunos e professores, a responsabilidade directa dessas áreas.

**- Portanto, a pessoa que entra para a equipa já sabe qual vai ser o seu papel?**

- Sim, sobram alunos e professores e isso é sempre para quem chega.

**- Entrando noutro conjunto de questões, mais relativos ao contexto organizacional do que propriamente á equipa em si, gostaria que me dissesse como é que caracterizaria o clima de escola na altura em que apresentou a ultima lista, portanto, em 2005.**

- Era mau. O clima era mau. Houve uma segunda lista. Já tinha havido anteriormente uma outra lista desta mesma pessoa ... já tinha concorrido uma vez. E desta vez, voltou a concorrer e voltou a perder. E portanto, como imaginará, um clima destes não é bom. Nós tivemos cerca de 70% dos votos...

**- Mas antes da apresentação dessa lista alternativa percepcionava alguma fragmentação, alguma tensão na escola?**

- É evidente que quem está em oposição e pretende constituir lista faz tudo o que pode para criar esse ambiente...

**-E nessa altura era então esse o ambiente que se vivia?**

- Sim, e neste momento também. Haverá num futuro próximo eleições para o director não é? Ninguém sabe muito bem o que se irá passar.... As coisas ainda estão um pouco difusas mas os tempos que vêm aí serão agitados... há muitas questões que não são específicas desta escola, são gerais, mas que não contribuem efectivamente para um bom ambiente nas escolas. Tirando isso, há o querer ser oposição...

**- Quando fala nesse mal ambiente que encontrou ao apresentar a ultima lista, consegue caracterizá-lo um pouco melhor? De que forma se manifestava?**

- Na questão da crítica pela crítica, dizer-se mal de tudo sem se contrapor com nada, sem propostas alternativas... mas... chega-se a ir à calúnia... que eu prefiro ignorar mas... existem. Todos têm o direito de discordar da forma como a escola é dirigida. Têm é de fazê-lo com propostas que sejam alternativas e não com críticas completamente absurdas...

**- E portanto sentiu então esses aspectos do ambiente de escola como uma dificuldade para si, para o seu trabalho?**

- É evidente que isso tudo criou um clima que não é favorável ao meu trabalho. A pessoa estar por um lado preocupada em dirigir a escola, em fazer-la funcionar bem, e por outro lado estar perante situações dessas, questões de intriga... uma situação assim destabiliza.

**- Mas, no meio desse mau ambiente, a verdade é que você avançou com a sua lista e acabou por ganhar. Que sinais detectou na comunidade escolar e que a incentivaram a avançar?**

- Eu tinha a percepção que tinha o apoio da maioria das pessoas, senão também... enfim, quando uma pessoa apresenta uma candidatura tem de ter essa percepção. Depois ganha-se ou perde-se...

**- E de que forma é que tinha essa percepção?**

- Pelo relacionamento com as pessoas da escola, não é? Desse relacionamento tenho um bocado a percepção de como é que as pessoas se posicionam relativamente a mim, à equipa e ao modo como a escola está a funcionar. Naquela altura de facto a percepção que eu tinha é que a maior parte das pessoas não estava descontente com o meu trabalho, com o trabalho da equipa. E portanto, estando nós dispostas a isso, fazia todo o sentido avançar para mais um mandato. Não nos enganámos, os resultados vieram a comprovar isso. Portanto, essa percepção advém do conhecimento directo que temos das pessoas. Neste momento, não sei... (risos) ... claro que neste momento a situação é outra, não haverá eleições directas.... Será um quadro completamente diferente... mas, num quadro em que votassem apenas professores, eu neste momento não ganharia as eleições nesta escola. Não tenho quaisquer dúvidas disso.

**- Em 2005 apresenta uma lista candidata ao Conselho Executivo, e, ao mesmo tempo, na altura, é a pessoas que ocupa o cargo de Presidente há 17 anos. Acha que estes 17 anos de continuidade como Presidente conferiram vantagem à sua candidatura? Isto é, a minha questão é a seguinte. Apresentou uma lista enquanto pessoa que há 17 anos ocupava o cargo de Presidente do Conselho Executivo. Considera isso vantajoso ou desvantajoso relativamente a por exemplo, apresentar uma lista sem ter esse historial?**

- Para mim e para os restantes é uma vantagem. É evidente que é muito mais fácil pensando por exemplo no exemplo dos encarregados de educação... o facto de conhecerem o trabalho da pessoa é com certeza muito mais fácil votarem em mim do que numa pessoa desconhecida que apareça.

**- E para si não nota que possa ser uma desvantagem?**

- Não tem sido.

**- Não tem sido de facto, os resultados eleitorais também falam por si. Acha que enquanto Presidente do Conselho Executivo é a pessoa que tem uma posição mais privilegiada para ter uma maior percepção do que é de facto esta escola, do que se passa nesta escola? Alguns colegas seus, por exemplo, consideram esta função tão absorvente que por vezes ficam um pouco alienados de factos importantes que se passam na escola, a minha questão vai um pouco nesse sentido...**

- Eu percebo a questão...por exemplo... considero que neste momento uma coisa que não consigo dar a volta é no contacto com os alunos. E, acabo só por conhecer os piores alunos da escola, por questões disciplinares... mas tenho muito mais prazer em conhecer alunos bons do que esses... às vezes estamos tão cheios de trabalho que não é fácil gerir tudo, mas temos de não perder o pé à escola e manter o mais possível o conhecimento de tudo que se passa na escola, mesmo nos sectores que são delegados a outras pessoas

**- Acredita que a pessoa que tem uma maior percepção, um maior conhecimento digamos assim desta escola?**

- Eu acho que sou.

**-Já me disseram noutras escolas que, por exemplo, às vezes na sala dos professores corre por vezes muita informação que não é do conhecimento do Conselho Executivo e que nem sempre corresponde à verdade...**

- Há que distinguir duas coisas informação mal transmitida e boatos. Quando a coisa é do domínio no boato eu ignoro. Quando a informação mal transmitidas... às vezes... uma coisa curiosa, por exemplo, às vezes estamos todos na mesma reunião, todos ouvem a informação da mesma maneira, mas depois no fim, cada um transmite a informação à sua maneira, às vezes com coisas diferentes que de facto não foram ditas. Por exemplo, no Conselho Pedagógico, onde era muito comum esses desentendimentos ao nível da informação veiculada, agora afixa-se um resumo escrito depois de cada reunião, para não haver o risco de cada um interpretar de forma distinta...

**- Ainda relativamente às últimas eleições tenho mais duas questões específicas. Uma é a seguinte – Acha a que o facto de ocupar o mesmo cargo há 17 anos consecutivos, que isso pode**

**dificultar ou ser um constrangimento ao aparecimento de outras listas alternativas? Será fácil surgir uma lista alternativa, em confronto com a lista de uma presidente que ocupa o cargo há 17 anos?**

- Há aí várias coisas... Primeiro, no caso concreto das últimas eleições aqui, acho que isso é um acto de coragem porque uma pessoas que há anos atrás apresenta uma lista e perde, depois durante todo este tempo continua a fazer oposição, depois tem a coragem novamente de fazer uma lista correndo o risco de perder, e portanto fazendo uma avaliação errada... porque evidentemente acho que quando uma pessoa decide fazer uma lista é com a expectativa de que vai ganhar...presumo que devem ter feito uma avaliação tão negativa do nosso trabalho para entenderem que iriam ganhar... Mas, enfim, acho que é um acto de coragem. Perder duas vezes não é bom para ninguém.

**- Vê a apresentação de uma lista alternativa, essa ou outra qualquer, como forma de se expor uma necessidade de mudança?**

- Eu acho que é. Se está uma equipa a funcionar, se essa equipa pretende continuar e se eu apresento outra lista, então é porque não estou satisfeito com o trabalho daquela equipa. Se estivesse satisfeita com o trabalho de determinada equipa, não iria fazer uma lista alternativa. Faz sentido com certeza apresentar uma lista alternativa quando não estou satisfeita e sei que consigo fazer melhor, não é? Não tenho outra forma de encarar o assunto...fazer por fazer não... Quanto à questão da continuidade, devo-lhe dizer que quando vi o novo modelo de gestão que aí vem, e que limita o número de anos no cargo na mesma escola, pensei para com os meus botões – isto fará sentido? Será que já estou aqui há mais e ainda não dei por isso? Como sabe, segundo esse modelo, o máximo são oito anos e... pondo a hipótese de uma escola ter um bom gestor escolar, capaz de fazer bem o seu trabalho numa escola, porque é que só poderá faze-lo durante 8 anos? Não percebo muito bem.... Ou fazer oito anos aqui e depois ir fazer mais oito anos noutro lado ... Isto faz algum sentido? Depois, outra questão. Será que a minha presença de 19 anos como presidente desta escola tem sido impeditivo do desenvolvimento da escola? Eu diria que não, mas obviamente que sou suspeita nessa avaliação... Mas de facto quando vi essa limitação dos oito anos, ponderei essa questão do tempo, da continuidade...

**- Uma última questão – a partir do momento em que sabe que existia uma lista alternativa, isso de algum modo teve influência na constituição da sua equipa?**

- Não. Não. Eu já tinha decidido continuar. Tínhamos já decidido que iríamos constituir lista para mais um mandato, havendo ou não havendo lista alternativa; depois importava decidir com quem e esse processo não teve nada a ver com o facto de haver ou não haver outra lista.

**- Ou seja. A existência dessa lista não teve a mínima relevância no processo de constituição da sua lista?**

- Nenhuma. Absolutamente nenhuma. Alias, em todos os actos eleitorais desta escola temos tido sempre a ameaça... chamo-lhe ameaça porque depois, acabam por não constituir lista... a ameaça desta lista que se apresentou desta vez. Desde que perderam nas primeiras eleições, nos mandatos seguintes mostraram a intenção de se candidatarem... só no último mandato voltaram a apresentar.

**- A minha ultima questão é esta....na entrevista abordámos questões de natureza pessoal, questões de equipa, e questões do contexto próprio da escola. Enquanto Presidente de Conselho Executivo, os factores que mais contribuem para estar à frente do órgão de gestão, são factores de natureza pessoal, de equipa, ou de escola?**

- Escola e até mais abrangente que escola... sociedade.... A escola tem, do meu ponto de vista um papel importantíssimo a desempenhar no desenvolvimento do povo e há que fazer por isso, temos essa obrigação, esta e outras escolas.

**- Pensando nos outros Presidentes de Conselhos Executivos aqui do concelho de Almada... revê-se nalgum tipo de gestão comum?**

- Eu acho que esta preocupação de melhorar a qualidade da escola é comum. Penso que depois são pessoas com características pessoais, posicionamentos políticos completamente diferentes. Não há nem tem que haver nenhuma espécie de consonância... portanto há diferentes formas de abordar o problema... Mas o objectivo central de defender a melhorar a escola pública, acho que isso é comum...

**- Não sei se tem alguma coisa a acrescentar acerca do assunto, algo que eu não tenha perguntado mas que considere pertinente para a compreensão do assunto...**

- Não, penso que não...

- Resta-me então agradecer toda a sua atenção e disponibilidade, muito obrigado.



## **Escola Secundária F**

### **Entrevista - Presidente do Conselho Executivo – Prof. F2**

7 de Julho de 2008

Esta entrevista surge na sequência da pesquisa documental que efectuei previamente nesta escola. Enquadra-se num estudo para tese de Mestrado, na área da Administração Educacional, sobre a constituição de listas para os Conselhos Directivos e Executivos no período compreendido entre 1992 e 2007 e abrange sete Escolas Secundárias do Concelho de Almada.

O Objectivo da entrevista é então compreender os processos e dinâmicas inerentes à constituição de uma lista e engloba dois conjuntos de questões: o primeiro referente a Factores de Grupo, e o segundo referentes a Factores do Contexto Organizacional. As informações que me forem cedidas serão fulcrais para se tentar dar uma resposta à questão central de pesquisa:

No âmbito do quadro legal em vigor no período de tempo referido, quais são os factores que determinam a mobilização de um grupo de professores em torno de uma lista candidata ao Conselho Directivo/Executivo?

Todas as respostas serão tratadas sob confidencialidade, assim como se preservará o anonimato quer da própria escola quer de todas as pessoas referidas.

**- A minha primeira questão é bastante abrangente. Gostaria que me dissesse como é que ocorreu a formação da última equipa deste último Conselho Executivo. Portanto, gostaria que me falasse sobre as dinâmicas desse processo...**

- Houve uma intenção de formar uma lista para o Conselho Executivo. E assim, foram contactadas as várias pessoas...

**- Isso surgiu num momento em a docente que ocupava o cargo de presidente há 12 ou 13 anos reformou-se. Mas eu sei que a equipa que acompanhou essa professora ao longo desse tempo manteve-se depois na escola, após a sua reforma. Tem alguma ideia porque é que a equipa que acompanhava essa docente não se manteve na gestão? Estávamos no meio de um mandato, não seria normal que um dos vice-presidentes assumisse o cargo de presidente e essa equipa se mantivesse até ao fim do mandato?**

- Salvo erro, também não tenho muito bem a certeza do que lhe vou dizer, saindo o presidente é obrigatório convocar eleições, agora porque é que as pessoas que estavam nessa equipa não se candidatarem, isso não lhe sei responder.

**- Ok.**

- Esta surgiu; como lhe digo pensei efectivamente em formar uma lista e falei com uma das pessoas, que é a professora F12, faz parte do meu grupo disciplinar.

**- Matemática, correcto?**

- Exactamente e a partir daí foi surgindo o nome das pessoas.

**- E, no seu caso pessoal, que factores a levaram a avançar para a constituição de uma lista? O que é que a estimulou para tal?**

- Para já foi o facto de eu considerar esta escola como a minha escola, uma vez que eu não conheço mais nenhuma, foi aqui que comecei a dar aulas e sempre fiquei aqui.

**- Não é muito comum...**

- De facto não é. E foi vontade de fazer alguma coisa para que a escola mudasse, isso foi aquilo que me motivou.

**- E no momento em que escolhe as pessoas; portanto disse-me que falou com uma pessoa do seu grupo, a professora F12, desde esse momento em que tem essa iniciativa individual até ao momento em que tem uma lista formada, em que é que se baseou, em que critérios é que se fundamentou, para escolher as pessoas com queria trabalhar?**

- É um bocado a apreciação que advém dos anos de permanência nesta escola e do modo como as pessoas trabalham, e também das afinidades existentes entre as pessoas.

**- Mas em termos de um perfil correspondente ao que queria para a sua equipa como o define?**

- Mas isso é um perfil – caracterizado pela apreciação do trabalho desenvolvido por cada um nas várias áreas, essencialmente isso e as afinidades...

**- Existia algum antecedente de trabalho conjunto, entre as pessoas que integraram a lista?**

- Trabalho conjunto directamente só mesmo com a professora F12 que é do meu grupo disciplinar, com as outras pessoas não, só mesmo ao nível dos conselhos de turma, mas nunca tinha trabalhado com elas.

**- Neste Conselho Executivo tanto você, professora F2 como a professora F12 são de Matemática, existe na equipa também uma docente de contabilidade. Pensa que a representatividade destes grupos disciplinares é importante num Conselho Executivo?**

- Não, acho que essencialmente são as pessoas que o fazem... é evidente que se calhar professores de determinados grupos disciplinares, pela sua formação académica estão mais... têm maior apetência para desenvolver determinadas funções.

- **Aliás nesta escola, nos últimos 15 anos os presidentes de Conselhos Directivos ou Executivos são de matemática e de contabilidade, correcto?**

- Exacto

- **Acha que isso pode ser um acaso ou de facto docentes dessas áreas poderão ter ferramentas mais... mais eficazes para a direcção de uma escola?**

- Hum...

- **No seu caso pessoal, acha que por ser a área de matemática isso representa uma mais-valia para o desempenho do cargo?**

- Só se for em termos de objectividade mas isso é uma característica também pessoal não tem a ver com a área de formação.

- **Sei que tem uma habilitação específica – um curso na área de direcção pedagógica. Pensa que essa habilitação é relevante para o desempenho das suas funções enquanto presidente de um Conselho Executivo?**

- Sim, como qualquer formação acho que ajuda...

- **E hoje acha que isso é um factor importante para alguém que pretenda desempenhar funções num órgão de gestão?**

- Eu penso que aquilo que é imprescindível é que a pessoa que desempenha estas funções tenha um conhecimento da escola, do funcionamento da escola, isso é que é imprescindível. É evidente que acho que é conveniente ter qualquer formação. Mas o que é imprescindível é o conhecimento que se tem efectivamente da escola.

- **E de onde advém esse conhecimento efectivo da escola? A partir da experiência ao nível dos órgãos de gestão?**

- Ao nível da experiência nos órgãos de gestão, ao nível do número de anos que se tem na escola, durante os quais se conhece a organização da escola.

- **Não sei se estou em erro, mas creio que as pessoas que tem na sua equipa nenhuma tem experiência anterior a nível de órgãos de gestão, correcto?**

- Não, há um assessor que também já tinha estado num Conselho Directivo.

**- Ok. No conjunto de escolas com as quais estou a trabalhar noto que em algumas esta questão da experiência anterior ao nível dos órgãos de gestão é de facto relevante. Para si, no momento em que decidiu constituir uma lista, isso não foi então um factor que teve em conta no perfil das pessoas que escolheu?**

- Não, não foi. Nunca. Aliás, quando se pretende... se o objectivo é a mudança se calhar até é preferível que não haja essa experiência...

**- Ou seja, neste caso concreto não sentiu que seria uma mais-valia ter na sua equipa pessoas com mais experiência?**

- Não, não senti que isso fosse uma mais-valia. É evidente que é sempre mais fácil – é mais fácil para quem tem experiência, por outro lado também se pode incorrer em determinados vícios. Estamos todos os dias a ganhar experiência...

**- No seu caso, já tinha pertencido a um conselho directivo em 1993, salvo erro, como vice-presidente. O facto de já ter passado por essa experiência, isso de algum modo representou um factor facilitador para ter avançado agora, passados alguns anos, doze, salvo erro para uma nova lista?**

- Naturalmente foi um factor que incentivou.

**- Em que aspecto?**

- Pelo conhecimento que obtive com essa experiência... e também, como lhe disse pela necessidade de modificar ou tentar modificar a organização.

**- Esse foi de facto o grande objectivo, o da mudança?**

- Sim, foi.

**- Um aspecto a que tenho também de dar alguma atenção é quanto à representatividade do género masculino. Esta escola tem a particularidade de, em todos os mandatos, existir pelo menos uma presença masculina. Pensa que a questão do género pode ter alguma relevância no momento de formação de uma lista?**

- Nenhuma.

**- Acha que, de algum modo o facto de uma equipa ter sempre um elemento do género masculino, como tem acontecido nesta escola, marca alguma diferença ao nível da gestão?**

- Não, não creio que tenha nada a ver. Para mim o facto de haver pessoas do género masculino ou do género feminino, pronto... não é relevante. O que será anormal é que exista por exemplo a representatividade de um só género na equipa...

- **Normalmente, tenho verificado nas escolas aqui do concelho que, a pessoa que ocupa o cargo de presidente é sempre a pessoa com mais idade e mais tempo de serviço. Nesta equipa isso não se verifica. Acha que esse tipo de factor também pode ter alguma relevância no momento de formação da equipa – a idade, número de anos de serviço?**

- Não, nada.

- **Diga-me uma coisa, quando se formou a lista como é que foi depois feita, a distribuição de funções?**

- Isso foi logo definido.

- **De que maneira?**

- De acordo com o perfil de cada um.

- **E isso foi decidido por si ou...**

- Tendo o conhecimento que tinha das pessoas ....

- **Foi fácil?**

- Foi fácil e ao fim e ao cabo todos participaram nisso.

- **Foi um processo consensual, então?**

- Sim, foi.

- **No momento em que decide avançar para a constituição da equipa, já me disse o perfil em que baseou para a sua escolha, mas isso foi um processo individual ou ouviu opiniões de outros colegas ou elementos da comunidade escolar? Houve participação de outras pessoas nesse processo?**

- Não, foi um processo individual. Não lhe vou dizer que as pessoas em quem inicialmente tenha pensado estejam neste momento na equipa. Houve pessoas que não quiseram, porque... por questões pessoais, profissionais, pronto... não quiseram assumir. Mas não fui influenciada para formar a equipa com esta ou com aquela pessoa.

- **No momento em que esse processo decorreu, isso foi feita de certa forma no anonimato, ou aquando a lista surgiu formalmente, já era do conhecimento de todos?**

- Não foi feita no anonimato nem foi feita... quer dizer... o processo decorreu normalmente... não escondi nem....

**- Nem publicitou?**

- Exactamente.

**- Em termos de relações entre o grupo que formou... existiu uma afinidade imediata entre todos? Como é que ocorreu a integração das diferentes pessoas num grupo?**

- Foram-se integrando conforme puderam e conseguiram... dada a conjectura que se vive neste momento foi difícil. Foi difícil porque são situações novas, e o facto de se vir para um Conselho Executivo... como referiu há pouco nenhuma das pessoas tinha experiencia anterior e para além disso as coisas neste momento também estão muito diferentes, foi um ano com muitas transformações e mudanças e portanto, foi um ano muito difícil.

**- Uma candidatura ao C. Executivo implica obrigatoriamente a apresentação de um projecto de candidatura. Quais foram as principais linhas orientadoras para o vosso projecto de candidatura?**

- Por acaso está afixado ali na porta (risos). Mas... Quando digo mudança da escola, não é só mudança por mudança. E aquilo que nós ambicionávamos na altura é que a imagem da escola fosse diferente, fosse modificada, alterada; que a escola fosse mais participada e participativa, ou seja, que houvesse uma maior democraticidade entre todos, entre todos os intervenientes. Essencialmente isso.

**- A elaboração desse projecto já foi feita em equipa ou só foi feito por si?**

- Sim, já foi feita em equipa.

**- Ainda ... só mais um pequeno pormenor... em termos de timing lembra-se quando é que desencadeou o processo para a formação de uma lista? Foi algo pensado com muita antecedência?**

- Não, não, não foi algo muito pensado. Foi pensado, claro, mas não com muita antecedência. Talvez aí em Março, Abril...

**- Pois... depois as eleições foram em Maio... estas questões que já lhe coloquei tinam mais que ver com as dinâmicas inerentes à formação da equipa. Agora tenho ainda mais algumas questões relacionadas com o contexto organizacional no momento em que a lista surge. Portanto, pedia-lhe por favor para me caracterizar o clima que se vivia na escola no momento em que apresenta a sua lista.**

- Ah...

- **Relações entre as pessoas, a existência de interesses, convergências ou divergências, conflitos...**

- Bem... o ambiente... o que é que quer que lhe diga exactamente?

- (risos) **sentiu que no momento em que apresentou a sua lista vivia-se um bom ambiente na escola, ou pelo contrário existia um clima de tensão? Mais ou menos esse tipo de questões...**

- ... Penso que o ambiente que se vivia aqui não era um ambiente mau... não se podia considerar um ambiente mau... comparativamente com anos anteriores já tinha sido muito melhor... Penso que se calhar o aparecimento desta lista, se calhar foi assim uma... se calhar as pessoas criaram muitas expectativas relativamente às mudanças que poderiam ser feitas. Acho que se calhar as pessoas começaram a participar mais na vida da escola... isto é uma escola para todos, não é só uma escola para alguns, pronto. E acho que tem de ser vivida por todos.

- **Mas ao dizer isso significa, de algum modo, que antes da sua lista surgir não havia essa garantia de que de facto a escola é para todos?**

- Repare uma coisa... eu nunca diria que isso não existia. Eu sou um bocado suspeita de falar porque repare... eu não conheço mais escola nenhuma. Eu só conheço a realidade desta escola mais nenhuma. Efectivamente aquilo que lhe digo é que o ambiente que se vivia ou... que se viveu nesta escola já tinha sido melhor.

- **Mas é uma situação um pouco especial, uma vez que apresenta uma lista na sequência de uma equipa que já estava há 12 anos. E portanto, quando apresenta a sua lista, no fundo isso representa de certa maneira uma ruptura...Isso é algo bem visto pela escola?**

- Ruptura... o que é que para si implica a ruptura?

- **Ruptura em termos de continuidade ou descontinuidade. Para além de ser uma nova presidente, é uma nova equipa. É uma mudança. Há mudanças que são mais bem vistas, outras nem tanto... portanto a minha questão vai nesse sentido.**

- Acho que foi uma mudança bem vista.

- **Não sentiu que o facto de estar a substituir uma equipa que já durava há 12 anos, isso não representou de modo nenhum alguma dificuldade ou obstáculo na implementação da sua equipa?**

- Não, não, foi bem aceite, não senti nada disso.

- **Aliás, a presidente cessante também estava numa situação de aposentação...**
- Sim, sim... Aqui ninguém saiu zangado, ninguém está zangado toda a gente se fala... as pessoas são todas tratadas com respeito.
- **Independentemente da sua vontade, existiam na escola indícios que a incentivaram avançar?**
- Sim havia.
- **E isso foi importante para si, para além das suas motivações pessoais?**
- Sim, isso também foi um contributo importante.
- **A sua lista foi lista única ou existiu mais alguma?**
- Não, foi lista única.
- **Pensa que o facto .... É assim: a sua lista surge ao fim de uma equipa estar no conselho directivo durante 12 anos, e ao fim desse tempo a presidente dessa equipa aposenta-se. Se não tivesse surgido essa questão da aposentação, a sua lista surgiria, teria os mesmos motivos para avançar?**
- Penso que sim.
- **Porque algumas vezes a continuidade da mesma equipa, quer vela seja boa ou má, pode ser um constrangimento ao aparecimento de alternativas, não é? Nesta escola terá acontecido isso durante esses 12 anos?**
- Nesta escola nunca houve lista alternativa... sempre existiram listas únicas, nunca houve duas listas a concorrer. Ah, espere... já houve já...
- **Pois mas a minha questão é esta: a sua lista, ou outra qualquer, não apareceu antes porquê? Pelo facto de haver uma no poder há muitos mandatos sucessivos?**
- Não... aliás, já houve tempos em que houve duas listas, sim, sim, eu é que agora estava a fazer confusão...
- **Se não tivesse ocorrido a situação de aposentação...**
- Eu acho que sim... teria apresentado a lista à mesma.
- **De entre os factores individuais, os factores de equipa, e os factores organizacionais próprios da escola, o que é que foi mais relevante para o avanço da sua lista?**
- Foram os factores de escola.



**- Sente mesmo que a apresentação da sua lista representa uma mudança necessária a...**

- Era esse o objectivo que eu tinha, agora vamos a ver... o meu mandato não vai ser cumprido até ao fim por causa da implementação do novo modelo de gestão. Tenho mais um ano, não sei se consigo ou se não consigo, mas o objectivo era esse.

**- Não tenho mais nenhuma questão. Mas de qualquer modo caso haja mais alguma informação que considere pertinente acrescentar, agradeço.**

- Não, nada a acrescentar.

**- Agradeço bastante a sua disponibilidade e atenção, muito obrigado.**

- De nada.

## **Escola Secundária G**

### **Entrevista: Vice-Presidente do Conselho Executivo – Prof. G17**

**27 de Junho de 2008**

Esta entrevista surge na sequência da pesquisa documental que efectuei previamente nesta escola. Enquadra-se num estudo para tese de Mestrado, na área da Administração Educacional, sobre a constituição de listas para os Conselhos Directivos e Executivos no período compreendido entre 1992 e 2007 e abrange sete Escolas Secundárias do Concelho de Almada.

O Objectivo da entrevista é então compreender os processos e dinâmicas inerentes à constituição de uma lista e engloba dois conjuntos de questões: o primeiro referente a Factores de Grupo, e o segundo referentes a Factores do Contexto Organizacional. As informações que me forem cedidas serão fulcrais para se tentar dar uma resposta à questão central de pesquisa:

No âmbito do quadro legal em vigor no período de tempo referido, quais são os factores que determinam a mobilização de um grupo de professores em torno de uma lista candidata ao Conselho Directivo/Executivo?

Todas as respostas serão tratadas sob confidencialidade, assim como se preservará o anonimato quer da própria escola quer de todas as pessoas referidas.

**- A actual equipa do Conselho Executivo mantém-se desde o mandato anterior – 2002 a 2005. Gostaria que me explicasse como é que ocorreu a formação desta equipa.**

- Esta equipa, a maior parte dela já vem de há mais tempo. Quer eu quer a professora G16 éramos assessoras técnico-pedagógicas do Conselho Executivo anterior. Portanto nós, contanto com os anos de assessoria, terminamos agora o nono ano de mandato. Seis, de facto, como membros do Conselho Executivo e os outros três como assessoras. As assessorias foram um convite directo da presidente da altura, a professora G12. Depois a transição para... digamos a evolução, não é uma transição mas uma evolução, para cargos de maior responsabilidade foi natural e lógica. Portanto, o G13 continuou enquanto vice-presidente, a professora G16 que era assessora técnico-pedagógica substituiu a professora G12 quando ela adoeceu, e, era presidente do Conselho Pedagógico portanto, naturalmente formou a nova equipa. A maior parte da equipa continuou porque já transitava...

**- Desculpe interromper, mas não foi então o professor G13 que substituiu a professora G12 quando ela adoeceu?**

- O Professor G13 substituiu oficialmente a professora G12 enquanto presidente do Conselho Executivo, a professora G16 era a presidente do Conselho Pedagógico e continuou.

**- A dúvida que me surgiu quando fiz a análise dos dados que recolhi previamente é a seguinte – o professor G13 já vinha como presidente há alguns mandatos, correcto?**

- Exactamente

**- Numa sequência mais natural, digamos assim, não seria lógico que no mandato seguinte fosse ele a assumir a presidência do Conselho Executivo, em vez da professora G16 que era então assessora?**

- Provavelmente sim... Mas eu acho que todos nós temos consciência das nossas limitações e daquilo que conseguimos efectivamente fazer. Eu penso que todos nós reconhecemos na professora G16 não só a capacidade de gerir efectivamente uma escola, como uma grande capacidade de liderança. Todas as características de uma líder estão presentes nela.

**- Portanto, a hipótese de ser o professor G13 a liderar esta equipa não foi equacionada?**

- Que eu saiba não. Não sei se o meu colega alguma vez a equacionou mas de facto isso não aconteceu.

**- Reparei também nos dados recolhidos que o professor G13 tem uma habilitação específica na área da administração escolar. Ora, com esta especialização e tendo ele uma experiência de vários mandatos como vice-presidente, por isso é que eu tinha de facto curiosidade em saber se essa hipótese tinha sido colocada.**

- Pois, mas que eu saiba não.

**- Ok. Já me disse então que duas pessoas desta equipa já vinham como assessoras do Conselho Executivo anterior; outra pessoa era o professor G13 que era vice-presidente. Lembra-se em que momento em que.... Ou, indo um pouco mais ao pormenor, como é que se juntaram os três numa nova equipa, quem é que decidiu avançar com a equipa?**

- A professora G16 decidiu avançar e perguntou-nos se estaríamos disponíveis para constituir equipa com ela. Foi feito um projecto de trabalho desenvolvido essencialmente por nós os três. O convite foi depois feito também aos assessores mas o projecto de trabalho surgiu da nossa parte, a três. Constitui-se assim a equipa, mas de facto nós os três já funcionávamos como equipa.

**- Essa situação de formação ou de reformulação da equipa só se pôs devido à situação de doença da professora G12, ou não?**

- Não sei... ela não terminou o mandato, adoeceu no último ano do mandato.

**- Independentemente de já terem os três trabalhado anteriormente em equipa, a liderança deste processo da constituição de uma nova lista, foi de facto da professora G16, correcto?**

- Exactamente. A professora G16 já tinha estado anteriormente em conselhos executivos.

**- Mas, quais é que foram os factores que levaram a equipa a avançar?**

- Ah... eu não sei exactamente quais é que foram os factores. Eu sei que, no momento, há obviamente um grande optimismo, pensar que se tem capacidade para fazer algo, um projecto em comum, tendo uma ideia concreta do que é que se pode fazer, do que é que é útil para a escola. Ao mesmo tempo penso que haverá também um certo... eu falei em optimismo não é? Mas também haverá, por outro lado, um certo pessimismo porque não surgiram outras equipas; porque não surge muito facilmente dentro de uma escola movimento que leva à constituição de equipas. E isso de facto tem significado porque de facto tem surgido apenas uma lista em cada processo eleitoral dos últimos anos. As pessoas estão desagradadas com tudo e, de facto, com o trabalho que isto implica, as pessoas não estão muito disponíveis para estes cargos, e depois, por outro lado, o espírito de sacrifício – podemos fazer, queremos fazer, vamos avançar, apesar de haver prejuízo noutros aspectos da nossa vida.

**- Em termos de timing lembra-se quando é que começaram a pensar em constituir lista?**

- Eu acho que tudo foi surgindo naturalmente. Não me lembro do momento preciso, mas no último período foi o momento em que praticamente todos os dias olhávamo-nos, dizíamos vamos avançar, no dia seguinte recuávamos, vamos avançar, noutro dia recuávamos e depois, houve um dia em que já não recuámos. (risos)

**- Esse processo de decisão foi apenas entre vocês, algo sigiloso, algo conduzido com o mínimo de exposição, ou pelo contrário, foi um processo em que outros elementos da comunidade escolar também intervieram?**

- Houve a participação de outros docentes. Para além da nossa decisão pessoal sentimo-nos também estimulados a isso. Várias pessoas vieram até aqui acima solicitar-nos, pedir-nos, estimular-nos, “avancem”, a escola precisa, por aí adiante... De facto houve um conjunto de pessoas que colaborou com a equipa no sentido de a estimular a avançar; depois colaborou também no sentido de se constituir uma lista para a assembleia de escola, de haver professores a disponibilizarem-se para coordenadores de directores de turma, de se oferecerem para determinadas funções... houve de facto muito estímulo por parte da comunidade educativa.

**- Ok. Já me disse que já existia um trabalho de conjunto entre vocês. Como é que caracteriza as relações entre os elementos do grupo, na altura em que apresentaram a nova lista?**

- Pronto.... Eu vou caracterizar da minha forma de ver...

**- Exacto.**

- Eu não consigo trabalhar com alguém... quer dizer, conseguir consigo, não consigo é durante tanto tempo e com prazer... portanto acho que para além das relações profissionais há um grande grau de amizade entre nós e isso é fundamental. Claro que nem todos estamos bem-dispostos todos os dias, há situações desagradáveis a ultrapassar, há situações em que nós muitas vezes dizemos algo que não agrada ao colega que está a trabalhar connosco e se houver uma amizade isso é importante para ultrapassar esses momentos, isto na minha perspectiva... Há pessoas que consideram que as relações de trabalho devem ser frias e estéreis. (risos)

- (risos). **A questão seguinte talvez fosse mesmo mais apropriada para a professora G16 mas... na sua opinião, ela quando a escolheu a si e ao G13 para vice-presidentes, que tipo de perfil é que acha que ela tinha em mente. Ou seja, a professora G16, ao constituir uma lista, escolhendo pessoas para integra-la, que perfil de pessoa terá sido mais importante para essa escolha?**

- Daquilo que eu conheço da minha colega, penso que ela tem uma visão muito correcta da escola e tem também a perfeita noção daquilo que é preciso fazer, dos cordelinhos que é preciso puxar para estimular as pessoas a avançar. Penso que ela tem muito em vista aspectos como capacidade de trabalho, capacidade de mexer com a comunidade educativa, portanto de liderança, e capacidade de relacionamento com os outros. A criatividade é mais, de facto, o perfil dela... capacidade de resolução de problemas no imediato, no concreto. Penso eu... mas de facto isto seria melhor ser ela a responder (risos).

- **Pois**, (risos)

- Por aquilo que eu conheço da personalidade da minha colega penso eu que ela terá visto em nós estas características... penso eu.

- **Acha que características tais como o grupo disciplinar a que pessoa pertence, a experiência profissional, tempo de serviço, têm algum peso na escolha de docentes para uma lista?**

- Penso que não, embora, na minha opinião, devesse ter. Isto porque para a constituição de uma equipa... para a constituição não, mas ... para o funcionamento de uma equipa de conselho executivo nós temos um x tempo lectivo que temos que dar à escola. Que temos e que eu gosto. Como costumo dizer, é o meu momento zen, em que me livro desta papelada toda e vou ter com alunos novamente (risos) ... E depois temos uma parte do nosso horário que é a componente não lectiva. Quando um professor tem um horário completo de 22 horas, por ainda não ter redução pela idade ou tempo de serviço, acaba por não conseguir aqui dar tanto de si como seria exigível.

- **Exacto.**

- Eu por exemplo, tenho uma redução de apenas duas horas e só há dois anos, portanto há relativamente pouco tempo... e isso complicava-me em termos de horário, porque era preciso ter mais turmas. E aí havia menos horas a dividir pelo grupo, porque eu precisaria de mais horas de redução para poder estar efectivamente mais tempo aqui. Portanto, eu acho que, não tendo sido um factor importante, de acordo com a situação actual cada vez tem de que ser tido mais em conta – escolher pessoas com mais idade para terem menos tempo de componente lectiva.

**- Aliás, nota-se que a evolução da média de idades e de tempo de serviço entre os elementos do conselho executivos, tem aumentado nesta escola ao longo dos anos. Isso seria claramente compreensível se fosse sempre a mesma equipa, mas mesmo havendo uma rotatividade de pessoas isso tem acontecido; uma tendência para serem pessoas com mais idade a ocuparem-se destes cargos.**

- Não sei... por exemplo este ano temos duas pessoas novas na equipa, uma delas com trinta e poucos anos... ambas na casa dos trinta. Estes dois elementos novos ainda não têm qualquer redução.

**- Outra questão que gostaria de abordar tem que ver com o género. Já vimos que o professor G13 ocupa há já vários anos o cargo de vice-presidente mas de facto, pelo menos no período de tempo a que me reporto neste estudo, desde 1991, o cargo de presidente nesta escola nunca foi ocupado por um homem. Será um acaso, ou existirá alguma explicação? Mesmo tendo em conta a menor representatividade dos homens na classe docente...**

- Que é diminuta (risos)

**- De facto é diminuta, mas não houve um único mandato neste historial de tempo presidido por um homem...**

- Pois. Eu quando vim para esta escola era um homem que ocupava o cargo de presidente – o professor G0. Antes disso tinha sido durante muitos anos a professora G1...

**- No fundo, o ponto fulcral da minha questão é esta – o género terá importância ao nível da gestão de uma escola?**

- Eu acho que não tem importância, acho que não tem importância.... Provavelmente é uma questão de não ter havido aqui na escola elementos professores do sexo masculino com um perfil adequado à função ou com vontade de a executar. Pode ter perfil e não ter vontade. Agora, de uma forma geral, a profissão de professor é essencialmente feminina, aliás estranharia era o contrário.

- (risos)

- Como aquela história, há tantos políticos homens, quando as melhores vão se calhar fazem um trabalho muito melhor (risos)

- (risos)

- Presidente da república nunca houve uma mulher (risos)

- (risos).

**- Mas o facto de nesta equipa haver uma presença masculina... apenas pensando na questão do género... isso poderá ter alguma vantagem, alguma importância? O facto de haver uma presença masculina na equipa...**

- Às vezes, e eu penso que há colegas que terão dito isso, uma presença masculina, quando se trata de questões disciplinares com os alunos, para impor respeito e autoridade, é uma vantagem. Não tem sido. Não tem sido porque não tem sido necessário. Talvez porque eu apesar de pequenina faço cara de má muitas vezes. Tenho a área de alunos e nunca houve aqui nenhum aluno que me faltasse ao respeito ou alguma situação do género. Portanto, sempre assumi essas funções com a maior naturalidade. Nalgumas situações... portanto... nós não estamos numa escola complicada em termos disciplinares, não estamos num bairro degradado, não estamos numa zona de intervenção prioritária... se calhar aí seria mais adequado um homem... não sei, não sei. Já estive em escolas com presidentes do sexo masculinos; na escola x, quando estive lá era um presidente; na escola y também quando lá estive primeiro era uma presidente depois passou a ser um homem. Aqui quando cheguei era um homem... não sei, nunca notei diferença.

**- Outro factor a que tenho dado atenção é o grupo disciplinar. Nesta escola, uma característica que notei, mais evidente nos Conselhos Directivos que abrangiam formalmente mais elementos, é a presença na mesma equipa de pessoas do mesmo grupo disciplinar. Acha que quando ocorre a formação de uma lista, o grupo disciplinar das pessoas pode ter importância na formação do grupo?**

- Aí só acho que a importância só tem a ver única e exclusivamente com um factor que é o facto das pessoas do mesmo grupo já estarem habituadas a trabalhar juntas. Conhecem-se, sabem as potencialidades, as capacidades e as limitações uns dos outros e portanto avançam para um trabalho que do ponto de vista profissional é muito mais exigente; já sei até onde é que posso ir, já sei até onde posso contar, já sei aquilo que posso fazer, tão simples quanto isso. Eu trabalho com certas pessoas, nomeadamente do meu grupo, e sei perfeitamente que gosto mais de trabalhar com umas do que com outras, independentemente das relações profissionais que possam existir. Mas para a concretização de um projecto, há pessoas que eu sei – com estas posso ir até ao fim porque vai correr

bem, com outras não. Portanto, eu penso que derivará daí a questão de prolongar para um conselho executivo a capacidade de trabalho mútua.

**- E, de entre todos os grupos disciplinares, pensa que existirá um ou outro que se encaixe mais no perfil adequado, digamos assim, para um elemento do Conselho Executivo?**

- Haverá um que eu acho que, à partida será indispensável; isto, por causa das minhas limitações, como eu costumo dizer. Um Conselho Executivo precisa de alguém para presidir o Conselho Administrativo, e são dois os elementos do Conselho Executivo que fazem parte do Conselho Administrativo. Alguém da matemática terá obviamente, penso eu, uma facilidade acrescida de lidar com as questões económicas. Mas também poderá ser do grupo de contabilidade ou economia; não é à partida uma condição determinante.

**- Mas de facto o grupo de matemática está representado em todos os mandatos, pelo menos nos últimos sete. Quanto à habilitação especializada para a gestão, eu sei que o professor G13 tem essa especialização, creio que você e a professora G16 não a têm...**

- Eu não, mas a professora G16 fez no ano passado um curso do Ministério da Educação, juntamente com o instituto superior.... Já não sei exactamente... O meu colega assessor, também fez. Era um curso de um ano, em especialização em gestão e administração escolar.

**- Considera que esse tipo de habilitação é indispensável para o desempenho de cargos num conselho executivo?**

- Eu não sei se a especialização é relevante. Acho que a formação é indispensável. Porque tal como para leccionar uma disciplina nós precisamos de formação adequada, e precisamos de estudar sempre, para exercer um cargo deste género, à partida há um conjunto de questões, nomeadamente procedimentos disciplinares, é preciso conhecer leis, interpretar essas leis, e é preciso ter um enquadramento jurídico para poder de facto trabalhar. E se nós tivermos ajuda e orientação, um conjunto de fundamentos base, será mais fácil trabalhar. Especialização não sei, o curso não sei, mas a formação é indispensável. E essa formação pode ser dada de várias formas, inclusivamente por um grupo de trabalho conjunto de diferentes Conselhos Executivos.

**- E em termos de experiência anterior nos cargos, como é o seu caso. Pensa que essa experiência pode ser um factor importante na constituição de uma equipa? Poderá essa experiência acumulada colmatar uma falta de formação adequada?**

- Eu acho que sim porque para fazermos bem feito, mesmo sem a formação adequada tivemos que estudar. As acções de formação que temos feito no âmbito da formação permanente dos professores, as coisas que tenho lido - não fiz o curso que os meus colegas fizeram, a professora G16 falou-me logo para fazer com ela, eu não quis, já tenho um mestrado na minha área específica – mas penso que



a conversa que tive com eles, a informação que vou tendo, os trabalhos que tenho feito, o estudo que tenho feito, tudo isso contribui substancialmente para que, de facto, haja uma melhoria do desempenho

**- Mas no momento de formação da lista, a experiência que as pessoas já possuem é então um factor importante?**

- Sim, eu acho que sim que é um factor importante. Mas também é importante vir uma visão nova, por vezes uma pessoa fica fixada em determinados procedimentos que convém uma lufada de ar fresco para ver se é mesmo assim ou não, porque muitas vezes há o hábito de nos estabelecermos, é sempre assim, surge uma legislação nova a gente lê com os olhos daquilo que estava a ser feito anteriormente e de facto uma visão nova é extremamente importante.

**- Se fosse possível gostaria agora que me falasse um pouco acerca do projecto de candidatura, quando é o projecto foi elaborado, quem participou ...**

- Todos. Sempre com a minha colega G16 a estimular e a avançar, porque ela de facto é o motor da vida da escola, do conselho executivo; a estimular, a provocar, mas foi sempre em conjunto.

**- Mas foi feita com a participação de outras pessoas exteriores à lista ou foi elaborado em grupo restrito, apenas por vocês?**

- Eu acho que o facto de as pessoas nos terem estimulado, terem dito, terem falado, tudo isso deu ideias e pistas concretas para aquilo que nós queríamos fazer, sem sombra de dúvida. Portanto, embora a concretização do projecto tenha sido em grupo restrito, houve várias ideias que vieram de um grupo mais alargado.

**- No momento em que a lista já está formada, como é que é depois feita a distribuição de papéis, aquilo que cabe a cada um dos elementos?**

- À partida, quando a lista é feita nós já sabemos mais ou menos qual é a nossa área.

**- Como é que esse processo é conduzido?**

- No nosso caso foi muito simples. A minha área tem sido sempre a questão de lidar com os alunos. Eu todos os anos em que fui professora, logo depois do estágio, fui sempre directora de turma. Fui também coordenadora dos directores de turma nesta escola, estive relacionada com a constituição de turmas, etc. e portanto a minha área sempre foi essa relacionada com alunos. Quando me perguntaram, se queria ser assessora pensei imediatamente nessa área e depois foi uma evolução natural como eu disse há bocadinho. Nos outros casos penso que também é assim.

**- É portanto um processo espontâneo e consensual?**

- Sim. Embora depois haja de facto distribuição e atribuição de papéis específicos porque são muitas as tarefas a realizar, mas as grandes áreas ficam à partida definidas. De facto, na escola temos grandes áreas de trabalho; professores, alunos e pessoal não docente. Claro que têm interligações mas têm também problemas específicos. Legislação de alunos nada tem a ver com professores, colocação de professores, horários, etc. Tudo isso são coisas diferentes. Funcionários... com as características específicas da gestão de funcionários, dia a dia numa escola em que eles estão cada vez há faltar mais e de facto nós estamos praticamente reduzidos ao mínimo indispensável e mesmo assim o ministério diz que é demais. Depois, há as outras áreas que se interligam nestas.

**- Comparando o modo como a vossa lista se constituiu, e a constituição de outras listas, anteriores, detecta diferenças significativas?**

- Eu relativamente a outras listas não sei exactamente como é que as outras listas foram constituídas. Mas nesta escola pelo que sei, por amigos e colegas de trabalho que integraram outras listas, acho que o processo é basicamente o mesmo: um convite que é dirigido à pessoa porque é reconhecida a sua capacidade de trabalho e o seu envolvimento, e depois o projecto comum faz-se entre essas pessoas. Sei que há pessoas mais directivas, em que há presidentes mais directivos e não há um projecto comum de trabalho. A nossa visão de trabalho é mais democrática, acho eu (risos).

**- Um último conjunto de questões, relacionados com os factores contextuais. Sei que nesta escola, tirando a única situação de um mandato de um ano da professora G12 que foi por nomeação, em regra cada equipa tem ficado dois mandatos seguidos. No caso desta actual equipa, em 2005 terminaram o vosso primeiro mandato e apresentaram a candidatura de uma nova lista para novo mandato.**

- Exacto, para um novo mandato de 3 anos que foi interrompido para formar o agrupamento.

**- Exacto. A minha questão é a seguinte. No momento em que, em 2005, candidataram-se a um novo mandato, que vantagens ou desvantagens advém do facto de, nessa altura serem as pessoas que estão no poder. Isto é, a lista que se candidata é a equipa actual de um Conselho Executivo, isso representa uma vantagem ou não?**

- Há uma grande desvantagem que é não ter férias (risos). Essa é a desvantagem.

- (risos)

- Relativamente às vantagens eu penso que há uma ... ah... praticamente não há uma interrupção; há um momento de tomada de posse, em que a assembleia de escola, a presidente da assembleia de escola, nos dá posse, em que há de facto uma acta, uma transição de poderes. Basicamente é um modelo de continuidade.

**- Voltando à vossa primeira lista, como é que caracteriza, em termos globais, o clima de escola no momento de formação dessa lista?**

- Sabe que eu não consigo distinguir muito bem o mandato como vice-presidente do mandato como assessora, porque basicamente a equipa manteve-se, e o clima de escola era muito bom.

(breve interrupção da entrevista)

**- Quando termina o seu mandato como assessora e integra uma nova lista como vice-presidente, que percepção tem do clima de escola?**

- Apoio por parte da escola. Bom clima, bom ambiente, as pessoas de facto contentes por a lista aparecer porque tinham a certeza que iríamos fazer um bom trabalho. Ultimamente já tem sido mais complicado, talvez por factores de desgaste da própria equipa, não sei, mas principalmente por força das condicionantes do sistema educativo, que se vêm verificando. Portanto... uma vez que não se pode incomodar directamente a senhora ministra, nós representamos a senhora ministra aqui na Terra (risos)

- (risos)

- Há um conjunto de medidas que são extremamente impopulares e que acabam por se reflectir no clima de escola, no ambiente de sala de professores, num conjunto de relações que se torna mais difícil.

**- Quando a lista apareceu para um primeiro mandato, isso representou de alguma forma uma ruptura com o conselho executivo anterior, pelo facto de surgir uma nova presidente, ou houve, de alguma forma, uma percepção de continuidade?**

-Ambas. De continuidade porque parte dos elementos continuava; de ruptura porque de facto a professora G16 tem uma visão de escola bastante diferente da minha colega G12.

**- E essa mudança foi então bem aceite pela comunidade escolar?**

- Sim, sim.

**- Que sinais da comunidade escolar vos incentivaram a avançar?**

- Como eu disse há bocadinho, o facto de as pessoas virem cá acima, incentivaram-nos a avançar - então quando é que surge a lista, então quando é que põem isso lá em baixo, então onde é que está a lista para assinarmos – e por aí adiante. Portanto um conjunto de sinais que de facto nos levaram a pensar que o aparecimento de uma lista com os nossos nomes era bem-vinda.

**- E do lado oposto, obstáculos, dificuldades sentidas?**

- Dificuldades há sempre porque há sempre críticas e há pessoas que não tendo capacidade ou não tendo vontade nisso não foram capazes de se organizar e de constituir uma lista. Mas claro, não somos ingénuos ao ponto de pensar que agradamos a gregos e troianos.

**- E isso de algum modo influenciou-vos ou não?**

- Não. Não... Críticas há sempre. Há sempre pessoas para criticar e ver os aspectos negativos. Como eu disse, não podemos agradar a gregos e a troianos. A ideia é fazer um trabalho correcto e bem feito.

**- Acha que de alguma forma o facto de uma equipa de conselho executivo recandidatar-se para um novo mandato, como foi o vosso caso, isso poderá representar algum obstáculo constrangimento para o aparecimento de outras listas?**

- Neste caso, não foi de certeza. Nós de facto não tínhamos a certeza de avançar, tínhamos uma ideia, tínhamos a lista pronta mas só avançámos quando vimos que não surgia outra.

**- Portanto, não sentem que pelo facto de estarem numa continuidade de mandatos sucessivos, que isso possa constranger outras pessoas a avançar?**

- Não, constranger não. Penso é que as pessoas pensam... pronto ela está lá e continuou. Ela não, eles.

**- Pela vossa experiência nestes dois mandatos, acho que isso vos coloca numa posição privilegiada para terem uma maior percepção desta escola, de todo este contexto organizacional, relativamente a outras pessoas da comunidade escolar?**

- Eu penso que sim, porque há uma aquisição de conhecimento que facilita. Do mesmo modo que quando se dá continuidade pedagógica a uma turma isso facilita pois não temos que estar a fixar nomes, não temos que estar a conhecê-los porque, embora haja evolução, já temos um conhecimento base que facilita o estabelecimento de uma nova relação num novo ano lectivo. Agora, o nosso segundo mandato foi muito marcado por estas alterações todas da legislação e essas medidas bastante impopulares, nomeadamente com o concurso a professor titular no qual muitas pessoas ficaram bastante revoltadas. Portanto, por um lado houve um conhecimento prévio que facilitou determinados procedimentos; por outro lado houve uma conjuntura legislativa que dificultou muito as relações humanas.

**- Digamos então que as pessoas que continuam, que vão tendo alguns mandatos sucessivos, de certa maneira vão acumulando alguma vantagem relativamente à emergência de uma lista nova?**

- Sim. Quando nós chegamos ao órgão de gestão não conhecemos tudo. Não conhecemos as pessoas porque é diferente... ah... eu quando vim para a gestão não conhecia... neste momento sei praticamente o nome de todos os professores e funcionários da escola, para além dos alunos que também sei muitos; mas não conhecia as pessoas... não sabia a maneira de falar com cada um... para uma pessoa fala-se de uma forma, para outra de forma diferente; o que se quer dizer é o mesmo mas conhecendo a pessoa sabe-se melhor como dizê-lo. Isso é um conhecimento que se vai adquirindo, há uma acumulação de experiências que facilita.

**- Já me disseram noutra escola que por vezes os elementos do conselho executivo estão de tal modo atarefados e fechados, entre aspas, no conselho executivo, que há determinadas coisas que acabam por vos escapar, às vezes informação que circula na sala dos professores e que vocês depois são os últimos a saber. Partilha também desta sensação?**

- Uma desvantagem deste trabalho, deste mundo de papel que nos obrigam de facto a acumular aqui, tem a ver com a falta de disponibilidade de irmos à sala dos professores, calmamente, tomar um café, conversar informalmente sobre isto ou sobre aquilo. Estão permanentemente a solicitar-nos, a pedir-nos informações, porque escusam de vir cá acima. Nós temos um modelo de gestão aberto, de porta aberta. Temos um horário ali afixado, que é apenas de atendimento a pais, porque qualquer pessoa entra aqui e interrompe e faz questões, etc. Por um lado as pessoas gostam, mas por outro dificultam-nos muito o trabalho; nós estamos constantemente a ser interrompidos. Mas acho que favorece e estimula as relações humanas.

**- A última questão. Neste momento, depois deste trabalho conjunto, já se conhecem todos muito bem, de acordo com o ambiente que se vive neste momento na escola, quais é que são as vossas perspectivas? Acha que têm condições para um novo projecto comum enquanto equipa?**

- (hesitação, risos) Eu gosto do trabalho que faço... tenho imensos dias de férias acumulados que obviamente que não os vou gozar... É muito trabalho... a nossa visão de escola pode ser isso ou pode ser aquilo mas às tantas já fica turva de se passar tantas horas no computador ou seja o que for. Portanto há que haver também, e eu penso que... há ideias muito concretas. Uma pessoa, uma líder, porque basicamente os conselhos executivos giram à volta de uma pessoa que é a líder e que tem essa capacidade de liderança, pode estar muitos anos numa escola – e eu tenho o exemplo da escola X em que a presidente do Conselho Directivo já tinha sido directora da escola ainda antes do 25 de Abril, professora Y. E a escola girava à volta dela; toda a gente sabia que ela era directora, gestora daquela escola há mais de 20 anos. E as coisas corriam lindamente, ninguém se queixava. Era uma visão de escola de continuidade. Depois do 25 de Abril as coisas entraram mais numa democracia, devia haver uma alternância de ideias, mesmo em termos políticos, ora um ora outro... mas penso que nas escolas isso é importante.

**- Quando diz um sim ou um não a uma proposta para integrar uma lista, qual é a dimensão que pesa mais – as razões de ordem pessoal; as questões relacionadas com a própria equipa em si ou o contexto organizacional, a escola?**

- Todos os factores pesarão. Mas eu penso que o compromisso que foi feito e a responsabilidade para com a equipa seria o principal. Porque a escola... pronto, a escola é muito grande, e como eu disse há bocadinho, o reconhecimento, entre aspas, que é dado, depende muito de cada pessoa, de cada situação, de cada caso concreto. Embora, de facto, nós sintamos que a nossa maneira de actuar é apreciada. Mas a equipa quanto a mim, a responsabilidade, o compromisso que assumi para estas pessoas que são mais do que colegas de trabalho, são amigos, isso é fundamental.

**- Muito obrigado. Não tenho mais nenhuma questão. Não sei se quer acrescentar, a propósito deste tema, alguma coisa que considere pertinente e que não tenha sido abordada.**

- Não, por mim não tenho mais nada a acrescentar.

**- Agradeço bastante a sua atenção e disponibilidade, muito obrigado.**

- De nada, espero ter ajudado.

# ***ANEXO 5***

Grelhas de categorias – Unidades de Análise extraídas das Entrevistas

## **I. Quem é o gestor escolar [Presidente do Conselho Executivo]?**

Papéis, funções, dilemas



## Escola A

- “O meu papel é [...] dinamizar as pessoas de modo a que elas no quadro daquilo que são as tarefas específicas de direcção da escola, elas possam desenvolver esse mesmo trabalho”.
- “O meu trabalho é coordenar a equipe e propor, face ao projecto de trabalho apresentado, que se faça e que se tome um conjunto de decisões no quadro de princípios que tem a ver com o respeito de cada uma das pessoas que aqui está”...E esse é que é o meu papel, o de mobilizar”.
- “A minha função não é abrir correio; a minha função não é elaborar documentos. A minha função é orientar, analisar, trabalhar promover a discussão ao nível da equipe e a partir daí avançar”.
- “Se eu fosse fazer uma análise ao trabalho dos meus colegas [outros presidentes] eu verificaria que eles ainda abrem o correio...Um presidente de Conselho Executivo tem mais que fazer do que abrir correio... Correio abre ali a senhora da secretaria, que tem essa função, classifica e traz-me a despacho. Recebo apenas a informação que é necessária para tomadas de decisão...”
- “Eu sou um provocador de professores. Provoco no sentido do trabalho, é essa a minha função. Como eu lhe digo, a minha função não é elaborar documentos. A minha função é provocar os professores, fazer andar os professores, e respeitá-los”.
- “Eu sinto-me um elemento importante como um elemento que vem beneficiar a escola relativamente ao trabalho das pessoas que ainda não tinham descoberto essa sua própria capacidade”.
- “O que eu me considero é um criador de situações e de espaços de modo a que as pessoas possam desenvolver o seu trabalho em harmonia com elas e com a sua actividade profissional”.
- “Primeira questão, as tarefas de gestão são todas, não são só as tarefas de gabinete. Que tarefas de gestão de gabinete os presidentes de conselho Executivo têm? São poucas. Outros presidentes dizem que têm imensas, eu não! Aqui a minha chefe dos serviços administrativos lê a legislação e passa-me aquela que é mais relevante.”
- “Nunca na vida deixaria que a gestão de uma escola assentasse numa única pessoa. Se eu me vou embora daqui com as minhas colegas de Conselho Executivo, vamo-nos todos embora, e a escola está dois meses sem precisar de ninguém. Porque a minha chefe de pessoal sabe o que é que tem de fazer, os coordenadores de departamento também sabem o que é que têm de fazer, toda a gente sabe o que é que tem de fazer; não há aqui ninguém que não saiba o que é que tem de fazer.”
- “A minha colega ali da Escola [...] sabe fazer horários; eu só sei recolher informação para isso, não sei nem quero saber fazer horários... Faz todas aquelas coisa que eu não faço... Quando ela sair dali têm de arranjar alguém para pegar naquilo porque ninguém é capaz de pegar naquilo...”
- “Sabe o que é a concentração na gestão para os meus colegas [outros Presidentes de Conselhos Executivos]? – É receber pessoas. Eu não recebo pessoas...”
- “Legislação? Era só que faltava eu ter de saber a legislação sobre o concurso de professores... Quando precisar de falar sobre concursos de professores chamo a funcionária da secretaria.”
- “Eu dedico-me muito a arranjar dinheiro para que as pessoas possam trabalhar à vontade. Aqui ninguém pode dizer que não trabalha porque tem falta de dinheiro”.
  - “Eu quando estou a trabalhar sou rápido e não quero ser incomodado”.

Escola B	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Logo que tomei posse, tinha o primeiro problema. A demissão da senhora que estava a substituir a chefe dos serviços administrativos... portanto foi um arrumar a casa, o estabilizar...”</li> <li>• “Às vezes sabes que a pessoa tem tanto que fazer e está aqui tão metida que fica sobressaltada com determinados sinais que vê de repente [...] Porque eu tenho uma visão global, é claro, mas há algumas coisas que escapam... então este ano, com tantas mudanças, tanta informação nova, tivemos de facto um excesso de trabalho a concentrar-nos nisso tudo, uma nova habituação às novidades organizacionais, preparar isso tudo...”</li> <li>• “ [...] é um facto porque eu estou aqui a 100% - os meus filhos dizem-me tu só pensas na escola...”</li> <li>• “ [...] tenho uma visão global, tento mediar muitos conflitos, e estou muito disponível”.</li> </ul>
Escola C	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “O que é importante é ter uma linha de conduta, um programa, objectivos bem definidos e reger-se pelo rigor, ser-se responsável pelas atitudes e medidas que toma, e assumir as consequências disso. Porque esse tentar agradar a toda a gente, fazer com que toda a gente esteja contente e de acordo com aquilo que se está a fazer, penso que isso é impossível.”</li> <li>• “No momento em que as pessoas não queiram que eu continue eu não tenho problema nenhum nisso. Não tenho problema nenhum em voltar a ser professora.”</li> <li>• “É complicado as pessoas disponibilizarem-se para exercer um cargo que não é a tempo inteiro é a duplo tempo inteiro. Não são 24 horas, são 48 horas por dia e eu... Felizmente ou infelizmente não sei... ainda vou conseguindo ter essa capacidade, não sei por quanto tempo mas ainda vou conseguindo, às vezes também à custa da minha vida familiar e da minha vida pessoal mas ainda consigo...”</li> <li>• “Falo muito com os alunos, falo muito com os colegas dentro e fora da escola. Tento não perder a ligação, embora às vezes há pequenos pormenores que me escapam”.</li> <li>• “ [...] e vou ali, ao bar falar com os alunos, ir à sala de alunos... Algo por exemplo que me dá muito prazer é, eu normalmente não tiro férias em Agosto, e sou eu em Agosto que atendo os alunos, estou aqui, de serviço. E eu gosto de receber os alunos, de falar com eles, de ver quais são as suas necessidades, portanto eu gosto muito desse contacto e só não o faço mais durante o ano porque não tenho tempo”.</li> </ul>
Escola D	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Não tenho trabalho de gabinete. Eu faço presidências abertas”.</li> <li>• [...] “Durante uma semana estou a trabalhar na sala de professores, vou para o bar dos alunos, gosto de ir às salas, faço aulas de substituição, faço par pedagógico em estudo acompanhado, em turmas complicadas. Eu acho que nós só conhecemos a realidade quando estamos dentro dela”.</li> <li>• “O nosso Conselho Executivo não fecha, tem porta aberta. O encarregado de educação vem, é recebido, toda a gente é recebida. Isso dá muita desorganização no trabalho de gabinete. Dá, é verdade. Mas dá uma visão de escola que eu penso que pouca gente tem”.</li> <li>• “Porque eu sei o que é que os encarregados de educação estão a dizer ali à porta. E quando não chega a escola segura, eu vou tirar os meninos dali de cima, porque eu conheço-os todos, eles andaram cá. E quando alguém tem medo de ser assaltado, e me telefona a funcionária e diz <i>ah professora está aqui fulano tal</i> eu digo, <i>deixe estar que já lá vou falar com ele</i>. Vou lá, <i>então não quer entrar? Vamos beber um cafezinho, há tanto tempo que não vinha à escola.</i>”</li> <li>• “ [...] Há aqui uma série de coisas de escola que eu sei que provavelmente outros presidentes não saberão. Com</li> </ul>

	<p>isto o trabalho de gabinete fica muito atrasado. Eu posso ter a acta de há três meses por fazer, trabalhar em casa até á meia-noite para cumprir prazos... Eu este ano disse, <i>este ano vou ter um gabinete só para mim, fechado para pôr os papéis em ordem; porque vou-me embora este ano, tenho que deixar os papéis em ordem</i>. Mas nunca deixo de receber um aluno, nunca deixo de receber um caso, nunca deixo de falar com as pessoas porque me incomoda muito porque... nós somos presidentes de Conselho Executivo mas nós trabalhamos com pessoas.”</p>
<b>Escola E</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Claro que eu sei que as pessoas quando vêm para um trabalho deste tipo não sabem exactamente o que têm de fazer, têm de ser orientadas, mas essa parte para mim não causa problemas. Mas é preciso que tenham capacidade de resposta para o trabalho. E é muito difícil nesta altura encontrar pessoas, porque nós não temos nem horários nem férias nem outra série de coisas. Portanto, ou estamos dispostos a isso ou não podemos estar num cargo destes... e não é fácil compatibilizar isto tudo...”</li> <li>• “ [...] não há muito gente disposta a não gozar o número de dias de férias a que tem direito... e a que eu também tenho direito... Já não sei o que é gozar as férias todas há muitíssimos anos mas é mesmo assim... aceitam-se essas coisas ou não se vem para aqui...”</li> <li>• “Só passar a um assunto quando este estiver concluído, arrumado e arquivado... enfim, não é possível esse método e ritmo de trabalho num Conselho Executivo em que há sempre n assuntos para se resolver ao mesmo tempo, em que se está a mudar de assunto em cada cinco minutos do dia”.</li> <li>• [...] “tem uma forma de trabalhar que não dá para aqui para o dia-a-dia, para este desassossego diário de um Conselho Executivo.”</li> <li>• “Considero que neste momento uma coisa que não consigo dar a volta é no contacto com os alunos. E, acabo só por conhecer os piores alunos da escola, por questões disciplinares... mas tenho muito mais prazer em conhecer alunos bons do que esses... às vezes estamos tão cheios de trabalho que não é fácil gerir tudo, mas temos de não perder o pé à escola e manter o mais possível o conhecimento de tudo que se passa na escola, mesmo nos sectores que são delegados a outras pessoas”.</li> <li>• “Pondo a hipótese de uma escola ter um bom gestor escolar, capaz de fazer bem o seu trabalho numa escola, porque é que só poderá faze-lo durante 8 anos? Não percebo muito bem.... Ou fazer oito anos aqui e depois ir fazer mais oito anos noutro lado ... Isto faz algum sentido?”</li> </ul>
<b>Escola F</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Eu penso que aquilo que é imprescindível é que a pessoa que desempenha estas funções tenha um conhecimento da escola, do funcionamento da escola...”</li> </ul>

## Escola G

- “As pessoas estão desagradadas com tudo e, de facto, com o trabalho que isto implica, as pessoas não estão muito disponíveis para estes cargos, e depois, por outro lado, o espírito de sacrifício.”
- “Sei que há pessoas mais directivas, em que há presidentes mais directivos e não há um projecto comum de trabalho. A nossa visão de trabalho é mais democrática”.
- “Ultimamente já tem sido mais complicado, talvez por factores de desgaste da própria equipa, não sei, mas principalmente por força das condicionantes do sistema educativo, que se vêm verificando. Portanto... uma vez que não se pode incomodar directamente a senhora ministra, nós representamos a senhora ministra aqui na Terra”.
- “Uma desvantagem deste trabalho, deste mundo de papel que nos obrigam de facto a acumular aqui, tem a ver com a falta de disponibilidade de irmos à sala dos professores, calmamente, tomar um café, conversar informalmente sobre isto ou sobre aquilo. Estão permanentemente a solicitar-nos, a pedir-nos informações, porque escusam de vir cá acima. Nós temos um modelo de gestão aberto, de porta aberta. Temos um horário ali afixado, que é apenas de atendimento a pais, porque qualquer pessoa entra aqui e interrompe e faz questões, etc. Por um lado as pessoas gostam, mas por outro dificulta-nos muito o trabalho; nós estamos constantemente a ser interrompidos. Mas acho que favorece e estimula as relações humanas.” ↓
- “ [...] Tenho imensos dias de férias acumulados que obviamente que não os vou gozar... É muito trabalho... a nossa visão de escola pode ser isso ou pode ser aquilo mas às tantas já fica turva de se passar tantas horas no computador ou seja o que for.”
- “ [...] Porque basicamente os conselhos executivos giram à volta de uma pessoa que é a líder e que tem essa capacidade de liderança”.

## II. Visão (estratégica) do Presidente de Conselho Executivo sobre a escola

Escola A	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Há um tempo do Presidente do Conselho Executivo que é um tempo filosófico, que é o passar daquilo que é a cultura de escola no Conselho Pedagógico. Quero que passe a funcionalidade desta equipe para os outros líderes que estão a funcionar nos outros sítios para termos sobre essa situação o mesmo olhar; pela mesma razão quero que esta forma de funcionar passe ao director de turma para ensinar aos alunos como é que vivemos na democracia, como é que nos organizamos como grupo. Ora isto é um sentir do conceito de escola, de alunos, e de turma e de professor. Eu não quero que um professor aqui seja um professor que não reflecta sobre a sua prática. Quero que seja um professor que reflecta sobre a sua prática; que seja diariamente posto em confronto... e que exerça a sua cidadania em pleno direito; tem direitos por um lado e deveres por outro. E é nessa panorâmica que nós devemos estar aqui”.</li> <li>• “Essa é que é a grande aposta do presidente, que é liderar de uma determinada forma, não é liderar de qualquer forma. Pode-se liderar como se quiser; liderar de uma determinada maneira e nunca aparecer, que é uma das questões fundamentais. Não aparece. O seu trabalho reflecte-se aqui, ali... Não é ele que aparece, é ele que delega”.</li> <li>• “Todas as actividades desta escola em tempos foram lideradas pelo Presidente do Conselho Executivo, porque tinha que dar o mote, hoje o Conselho Executivo não está lá; influenciou educativamente, se quisermos, a prática dos outros colegas”.</li> <li>• “Todos os anos mudo a minha prática; tenho um grupo que avalia a minha prática. A minha prática enquanto elemento do Conselho Executivo. Nós somos inovadores nas nossas práticas. Temos situações, rotinas... isto é, há situações que são rotinas mas que procuramos sempre inovar. Mal de mim se não fosse assim. Não me aguentava durante quinze anos”.</li> <li>• “Vamos constituir o documento como introdução de carácter metodológico... no fundo é assumir perante as pessoas um conceito filosófico da nossa acção enquanto elementos de gestão”.</li> <li>• “A ideia é criar uma teia, sempre na base da interdependência; porque a interdependência é funcional. A ideia é... sem entrarmos na sala de aula, influenciarmos a sala de aula. A ideia é que toda a gente trabalhe à volta de uma ideia, de um trabalho, de um conceito, de um modelo, e que vão ficando na teia, vão ficando agarrados; as pessoas vão sentindo assim uma dependência e pensam <i>trabalhar sozinho não é bom, trabalhar acompanhado é melhor do que trabalhar em casa... a escola anda-me a criar condições para eu trabalhar em grupo ao nível da escola, cria-me espaços para trabalhar, participar, analisar</i>” ... Mesmo aqueles que contestam, ou contestavam, hoje já estão integrados ao nível de equipe. Mas eu não quero unanimidade... Quando houver aqui unanimidade vou-me embora...”</li> <li>• [...] “E é essa forma de trabalhar que torna a minha presidência não como uma presidência orientadora mas como uma presidência capaz de unir um conjunto de forças e tomar decisões que tornam a escola, do meu ponto de vista, mais adequada às finalidades da escola pública. Porque o presidente do Conselho Executivo, o líder da equipe, tem que ter um olhar amplo, realista e procurar identificar as forças e fazer com que elas caminhem num só sentido”.</li> <li>• “Nós temos de organizar a nossa gestão de modo a que as pessoas trabalhem, não é uma gestão centralizadora mas esse é que é o meu trabalho, que é pôr o pessoal a mexer, é pôr o pessoal a participar na gestão; nesta escola todos têm que participar na gestão.”</li> <li>• “Qual é minha ideia de nós trazermos as pessoas, independentemente da sua formação para aqui? Exactamente porque as pessoas vão-se constituindo como uma profunda alternativa ao Presidente do Conselho Executivo, nesse sentido. Para quê? Para que o Presidente do Conselho Executivo se sinta espicaçado... <i>esta faz isto melhor do que eu. Tenho que fazer melhor do que ela</i>; portanto, de modo a que haja competição. Eu não quero medíocres ao pé de mim, eu quero gajos bons ao pé de mim. Eu se não for tão bom ou se não me quiser mexer, ou pá, tenho de me ir embora... A ideia é sempre evoluir...”</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Porque eu tenho uma visão global, é claro, mas há algumas coisas que escapam... então este ano, com tantas mudanças, tanta informação nova, tivemos de facto um excesso de trabalho a concentrar-nos nisso</li> </ul>

<b>Escola B</b>	tudo, uma nova habituação às novidades organizacionais, preparar isso tudo...”
<b>Escola C</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “O que é importante é ter uma linha de conduta, um programa, objectivos bem definidos e reger-se pelo rigor, ser-se responsável pelas atitudes e medidas que toma, e assumir as consequências disso. Porque esse tentar agradar a toda a gente, fazer com que toda a gente esteja contente e de acordo com aquilo que se está a fazer, penso que isso é impossível.”</li> </ul>
<b>Escola D</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “[...] a gestão da escola não é uma caixinha fechada, tem de ser explicada. Claro que há decisões que são nossas, ponto final. Mas a gestão da escola tem de ser participada; as pessoas têm de conhecer os processos para entrar neles, para pertencerem, para se identificarem.”</li> <li>• “Nós só existimos porque existem alunos, e esta escola estava a não existir porque os alunos se estavam a ir embora.”</li> <li>• “É uma gestão mas é uma gestão da escola, nós não somos mais do que gestores da escola, portanto ... não temos nenhum cargo de importância, de influência nem nenhum cargo de poder, as pessoas não têm poderes... Têm é de facto um cargo de gestão de projectos”.</li> <li>• “ [...] E eu acho que as escolas têm nas suas equipas profissionais muito competentes. Agora, que nunca se perca a ideia que a pessoa que está à frente da escola tem que ter um projecto para a escola. Mas os professores têm muito bons projectos, do que precisam é de assessorias. Precisam de uma assessoria jurídica, precisam de uma assessoria administrativa e financeira, precisam de psicólogos nas escolas para ajudar a resolver os casos mais complicados...”.</li> <li>• “Qualquer que seja o modelo, eu defendo que tem de ser um professor. acho que o trabalho em equipa faz todo o sentido, porque o trabalho conjunto é um trabalho que dá muitos frutos, é um trabalho interessante, até na moderação da gestão; porque às vezes se eu achar que é por ali mas houver alguém que mostre outro caminho, ou outro tópico de reflexão de discussão... às vezes parece que tivemos a manha inteira a conversar e não decidimos nada; pois não, mas já levo três ou quatro pistas para a minha decisão. Portanto, equipas e de professores, com boas assessorias ao nível das competências técnicas que as escolas necessitam.”</li> </ul>
<b>Escola E</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Não tenho qualquer problema em assumir as minhas opções políticas e em entender a gestão escolar como serviço público e como uma obrigação que eu, enquanto profissional, tenho de fazer funcionar bem a escola pública. Entendo que a escola pública é um bem essencial, é um direito básico e eu tenho a obrigação cívica de fazer o que me é possível para que a escola pública funcione. Por isso é que estou aqui, com toda a clareza, sem quaisquer dúvidas sobre o que estou a fazer e as razões por que estou a fazer. Nenhuma outra razão senão esta. Tão claro quanto isso.”</li> <li>• “Temos a preocupação de querer ter uma escola bem equipada, bem organizada, agradável, essas coisas..., inovadora do ponto de vista das novas tecnologias, etc. etc. Estar um bocado aí na crista da onda, tanto quanto nos é possível com os meios de que dispomos...”</li> <li>• “ [...] a ideia é sempre fazer o melhor possível com as condições que se tem; portanto nas dessas conversas de lamentar isto ou aquilo... não tenho nada a lamentar, temos de saber tirar o máximo proveito daquilo que se tem e até considero que esta escola não tem pouco... todos nós gostaríamos de ter mais obviamente, mas temos de viver com aquilo que se tem... fazer alguns milagres com o que há.”</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] A escola tem, do meu ponto de vista um papel importantíssimo a desempenhar no desenvolvimento do povo e há que fazer por isso, temos essa obrigação, esta e outras escolas.”</li> <li>• “Eu acho que esta preocupação de melhorar a qualidade da escola é comum [para todas as escolas do concelho].Penso que depois são pessoas com características pessoais, posicionamentos políticos completamente diferentes. Não há nem tem que haver nenhuma espécie de consonância... portanto há diferentes formas de abordar o problema... Mas o objectivo central de defender a melhorar a escola pública, acho que isso é comum...”</li> <li>• “Quando vi o novo modelo de gestão que aí vem, e que limita o número de anos no cargo na mesma escola, pensei para com os meus botões – isto fará sentido? Será que já estou aqui há mais e ainda não dei por isso? Como sabe, segundo esse modelo, o máximo são oito anos e... pondo a hipótese de uma escola ter um bom gestor escolar, capaz de fazer bem o seu trabalho numa escola, porque é que só poderá fazê-lo durante 8 anos? Não percebo muito bem.... Ou fazer oito anos aqui e depois ir fazer mais oito anos noutro lado ... Isto faz algum sentido? Depois, outra questão. Será que a minha presença de 19 anos como presidente desta escola tem sido impeditivo do desenvolvimento da escola?”</li> </ul>
<b>Escola F</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Quando digo mudança da escola, não é só mudança por mudança. E aquilo que nós ambicionávamos na altura é que a imagem da escola fosse diferente, fosse modificada, alterada; que a escola fosse mais participada e participativa, ou seja, que houvesse uma maior democraticidade entre todos, entre todos os intervenientes. Essencialmente isso”.</li> </ul>
<b>Escola G</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Nós temos um modelo de gestão aberto, de porta aberta”.</li> <li>• “Sei que há pessoas mais directivas, em que há presidentes mais directivos e não há um projecto comum de trabalho. A nossa visão de trabalho é mais democrática”</li> <li>• “ [...] porque basicamente os conselhos executivos giram à volta de uma pessoa que é a líder e que tem essa capacidade de liderança”</li> </ul>

**III. Formação de equipas:** Critérios considerados pelos Presidentes de Conselhos Executivos na escolha dos restantes elementos

Escola A	Competências	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] Assuma trabalhar em equipa, isto é que queira e que saiba equipa trabalhar em equipa; são essas as principais situações; que tenham a capacidade de intervenção pública e que tenha a capacidade de sintetizar a informação e de a produzir em documento.”</li> <li>• “Aceitar a regra da dependência...Quem não dependa do grupo não serve para estar na gestão”.</li> <li>• “ [...] O critério não é um critério técnico”.</li> <li>• “ Há três ou quatro situações que nós não podemos nunca deixar de referenciar. Primeiro é a capacidade que nós temos para a aprendizagem; e se a pessoa que vem para aqui não quer aprender a trabalhar não vale a pena vir, e a mesma coisa para a motivação... motivação e capacidade para aprender. Outra coisa é ter a capacidade de perceber que há informações do tipo prescritivas que são fundamentais. Mas, por outro lado tem de ajudar; não sou só eu a dizer que vamos fazer desta maneira ou daquela [...] E depois, reflectir em conjunto, isto é, as decisões que são tomadas são tomadas depois de serem trabalhadas.”</li> <li>• “Para mim o que tem valor é o trabalho de equipa e a motivação, assim como a reflexão sobre informação e a capacidade de intervir publicamente. As minhas colegas intervêm com muita clareza e têm um bom tempo de gestão; têm noção do tempo e isso é fundamental”.</li> </ul>
	Experiência de Gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Aqui não interessa se as pessoas têm ou não têm experiência de gestão. O que interessa sempre é se as pessoas têm capacidade para formar boas equipas. Depois as aprendizagens, todas elas vão se fazendo. O que é que interessa aqui predominantemente? Quanto menos se souber dessa área melhor. Porque é importante isso? Porque eu não quero gente viciada, percebe? Porque se forem viciados vão repetir a mesma experiência, a mesma situação. Precisam apenas de ter as regras e as regras são estas: trabalhar; reflectir em conjunto, levar à prática, ouvir o que têm para dizer, voltar outra vez, produzir o documento, levar à prática; educar as pessoas, formá-las no sentido da democracia, no funcionamento democrático da instituição.”</li> </ul>
	Género/ Idade	<ul style="list-style-type: none"> <li>• um acaso [...] serem mais mulheres do que homens também é um acaso. Não tem nada a ver. Nunca escolhi por ser mulher, nunca escolhi por ser homem...”</li> <li>•</li> </ul>



	Formação Especializada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Uma mais-valia”.</li> <li>• “É importantíssimo, nós compreendermos aqueles que constituíram teoria a partir do estudo. Apesar de nós irmos constituindo matéria experimental e de reflectirmos teoricamente sobre isso, é importante que nós conheçamos quem sobre essa matéria se debruçou do ponto de vista da investigação”</li> </ul>
	Grupo disciplinar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• oi um elemento que influenciou [a integração de outros professores de História], neste caso a professora A5 [professora de História] ... Foi uma influência sim senhor...”</li> </ul>
Escola B	Competências	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] Ao aceitarmos isto temos que ter pessoas em quem temos muita ou alguma confiança [...] e portanto tinha de ter pessoas que me dessem confiança, estabilidade para avançar”.</li> <li>• “ [...] Acho que o facto de elas terem vindo para aqui também foi a relevância que tinham quer no grupo quer no pedagógico. Tenta-se trazer pessoas que se vê, que se sabe que têm... que dominam esta ou aquela área, pessoas que têm as suas posições muito bem definidas que sabem o que querem, portanto, são um bocado isso, pessoas que davam muita confiança”.</li> <li>• “ [...] Aí foi mesmo o eu conhecer as pessoas, o facto de serem minhas amigas e de eu ter muita confiança nelas ... confiança não só pessoal como profissional e acho que as pessoas para trabalhar em conjunto têm que ter alguma afinidade”.</li> </ul>
	Experiência de Gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em termos profissionais, às vezes é preciso puxar pessoas que não têm experiência nesta área porque isto é mesmo assim, a experiência constrói-se.”</li> <li>• “Ela estava no Conselho Pedagógico, era coordenadora de departamento e quando pensámos em gente mais nova para dar continuidade aí eu disse, <i>olhem gosto muito da maneira de estar da B25</i>”.</li> <li>• “A professora B24 tem muita experiência, domina muitas coisas, tem muita experiência também fora da escola, que a ajuda, que lhe deu muito Know how”.</li> </ul>
	Género/ Idade	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Não ... não dou muita relevância... a idade não... as nossas idades são completamente díspares...”</li> <li>• “Também... nunca calhou... penso que isso deve ter a ver com a minoria de professores do género masculino na escola...”</li> </ul>

	Formação Especializada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Acho que essa formação especializada é necessária, cada vez mais... fui fazendo várias acções de formação na área, sobre n temas.... Mas penso que cada vez mais se tende para uma profissionalização. Há cada vez mais pessoas que têm essa formação de raiz... porque a escola está também cada vez mais difícil, mais exigente e é preciso de facto estar por dentro de todas as questões”.</li> <li>• “Se eu fosse muito mais nova e tivesse mais anos de serviço pela frente claramente que o iria fazer, acho que seria fundamental. Neste momento eu tenho já muita prática...”</li> </ul>
	Grupo disciplinar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Mesmo nos outros Conselhos Directivos em que estive nas outras escolas por acaso existe sempre alguém de letras, se calhar é aquela questão de termos de escrever... talvez tenha a ver com isso... ou pelo facto de ser o grupo com mais elementos e assim ate dá jeito porque saindo alguns elementos para o Conselho os outros ficam com mais turmas... alguma questão desse género...”</li> </ul>
Escola C	Competências	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Portanto, a equipa foi formada com base no trabalho que as pessoas têm desenvolvido na escola, com base na sua intervenção na escola, nas suas afinidades com quem iria continuar...porque isso é importante, a equipa tem de ser coesa porque caso contrário advirão consequências negativas...”</li> <li>• “ [...] Alguém que se identificava com a nossa linha de orientação e de estar na escola e tinha disponibilidade. Porque às vezes as pessoas podem se identificar com a nossa maneira de estar e com a nossa linha de orientação pedagógica mas não têm disponibilidade. Pertencer à equipa de direcção de uma escola implica muita disponibilidade e eu penso que muitas vezes é à custa da família, da vida pessoal que essa disponibilidade é arranjada e nem todas as pessoas estão disponíveis para isso.”</li> <li>• “Foi sendo observada a sua postura, as suas opiniões em conselho de turma, a atitude que tomava em situações de conflito dentro da escola”.</li> <li>• Uma das características que prezo muito nas pessoas que escolho, escolho entre aspas, é o facto de terem ideias, pessoas que têm propostas, pessoas que façam de alguma maneira alterar o ritmo normal, pessoas que tragam algo de novo, isso para mim é muito importante.”</li> </ul>
	Experiência de Gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] Acho que as pessoas mais novas devem ir tendo experiencia neste tipo de cargos porque os cargos de gestão de topo ou intermédia não podem ser exercidos apenas por docentes com muita experiencia. Pessoas com menos experiência até podem ser uma mais valia até em termos de inovação, ideias novas...”</li> </ul>

Escola D	Género / Idade	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Penso que o género pode ter peso na tomada de exercícios e no exercício do poder mas a minha escolha não tem a ver com isso, isto é, não opto conscientemente por escolher mulheres ou homens, é irrelevante, embora acho que é diferente o exercício de poder, de direcção de uma escola seja feita por um homem ou mulher.”</li> <li>• “Se essas são pessoas bem mais novas, um pouco mais novas, isso aí não é importante. O importante é, no perfil de cada elemento, saber que no dia-a-dia vão trazer algo de novo.”</li> <li>• “ [...] Eu penso que é complicado para as pessoas da minha idade ou mais velhas que eu estarem dispostas a abdicar de muito do seu tempo para integrar uma equipa de Conselho Executivo”.</li> </ul>
	Formação Especializada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Acho que é uma mais-valia, até porque reconheço perfeitamente que tenho um handicap muito grande que é na área da gestão financeira devido quer à minha formação académica quer pelo facto de ter sempre delegado a presidência do Conselho Administrativo num vice-presidente que ou era da área ou tinha grande experiência na área, portanto é um grande handicap que eu sei que tenho e portanto pensei que ao nível do mestrado iria adquirir algumas competências que me faltavam... não foi o caso... não resultou dessa maneira... mas penso que, uma formação, por muito má que seja, nós podemos sempre aproveitar algo.... E aproveitei...”</li> </ul>
	Grupo Disciplinar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Acaso...”</li> </ul>
	Competências	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Pensa-se que áreas é que a escola tem que precisam de alguém que faça a sua gestão de forma correcta e que toda a gente aceite, porque é uma gestão entre pares...”</li> <li>• “Experiência e Competência”.</li> <li>• “ [...] E claro, tínhamos boas relações pessoais porque não há equipa sem boas relações pessoais.”</li> <li>• “ [...] A seguir, área de alunos, área de professores e essas áreas assim tinha de ser uma pessoa com experiência, que conhecesse bem os currículos, que trabalhasse há anos com exames, com todas as alterações que tinham acontecido.”</li> </ul>
	Experiência de Gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ Eu se não estivesse já no Conselho Executivo não me tinha candidatado. Primeiro porque não conhecia as dificuldades da escola, não conhecia os aspectos a melhorar, os pontos fracos; e foi dos pontos fracos que nós fizemos o nosso programa de acção para resolver em três anos. Se eu não estivesse no Conselho Executivo não tinha conhecimento de como é que a escola estaria.”</li> <li>• “ [Ela] já tinha experiência de Conselho Executivo e considerámos que como assessora era uma pessoa com experiência na gestão e que era bom para a equipa”.</li> </ul>

	Género/ Idade	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] não vejo que a questão do género seja de facto muito importante. Foi mais pelas pessoas, pela competências, pela forma de estar na escola, do que propriamente pelo facto de ser homem ou mulher. Não, isso não teve importância...”</li> <li>• “ [...] e o factor idade nunca entrou aqui como algo muito importante”.</li> </ul>
	Formação Especializada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] quando comecei a primeira equipa apercebi-me das minhas limitações nalgumas áreas, por exemplo, na interpretação dos normativos, na área administrativa e financeira, portanto, várias questões, vários nichos de competência, que uma pessoa da minha área disciplinar não tem. Não tem, ponto final. E pode ler muito pode perceber muito, pode ser inteligentíssima, mas não é disso que se trata. Há que fazer formação...”.</li> <li>• “ [...] e essa formação de facto foi importantíssima para quem depois tem de gerir toda a escola. E considero que essa formação é muito importante”.</li> <li>• “Nessa altura nós convidámos um colega que tem formação em administração e gestão escolar – só há duas ou três pessoas na escola que têm – nós convidámos um colega, primeiro porque havia boa relação pessoal com ele e podia fazer parte da equipa, e a seguir porque ele tinha então formação nesta área, o que nos dava muito jeito.”</li> <li>• “ [...] Mas também digo que há pessoas que estão nos Conselhos Executivos há vinte anos, que dominam essas áreas todas muito bem.”</li> </ul>
	Grupo disciplinar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Quando fiz a primeira lista tinha exactamente um perfil em mente. E o perfil era... como havia problemas na área financeira e administrativa, nós tínhamos de ter alguém de contabilidade e gestão; alguém que percebesse de livros de contabilidade, que percebesse de facturas, de recibos, de mapas, de balancete... porque a minha área é português /francês, portanto eu aí tenho uma limitação grave, que ao longo dos anos tenho colmatado com formação e com experiência também”.</li> <li>• “Portanto, a primeira opção em termos de lista foi uma pessoa que viesse resolver a contabilidade da escola.  Porque eu posso gostar muito de uma pessoa de biologia mas se tenho uma área administrativa financeira para ser gerida essa pessoa...É essencial [que haja um elemento de matemática ou gestão]. Para a parte da contabilidade e gestão das contas da escola é essencial que haja</li> </ul>
Escola E	Competências	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] Eu gosto de trabalhar com gente que seja competente, responsável e eficaz. Agora... não gosto muito daquelas pessoas que andam pr’aqui a engonhar.... A fazer de conta que trabalham e não fazem grande coisa... isso não...”</li> <li>• “Quando as pessoas querem ter as férias todas, não podem estar num cargo destes, de responsabilidade[...] Por outro lado, a relação com tanta gente diferente, professores, colegas, funcionários... obriga a que as pessoas tenham um certo jogo de cintura, se assim se pode dizer, há que ter alguma capacidade de adaptação na forma como se lida com uns e com outros...”</li> </ul>

	Experiência de Gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] Por outro lado, ela [no mandato anterior] trabalhou também connosco como assessora”.</li> </ul>
	Género / Idade	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Se a pessoa reunir as condições que eu considero adequadas, isso de ser homem ou de ser mulher é-me completamente indiferente.”</li> <li>• “ [...] Não é fácil trazer para equipas de gestão para começar, pessoas de faixas etárias mais elevadas... Ou começou-se cedo e continuou-se, como foi o meu caso... senão é complicado... ninguém está disposto...”</li> <li>• “ [...] Quando chamei a professora E8 para trabalhar comigo, foi precisamente nessa perspectiva, porque é bem mais nova e o Conselho Executivo precisa de continuidade...”</li> </ul>
	Formação Especializada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Considero que, à partida não deve ser condição para se aceder ao cargo possuir essa habilitação. Considero sim, que é obrigação do Ministério fornecer essa formação especializada às pessoas que são eleitas para o cargo. Porque considero que há formação que é essencial. Também é importante ter uma visão teórica das coisas...”</li> <li>• “ [...] Acho que é sempre bom a oportunidade de se adquirir uma formação especializada.”</li> <li>• “Aliás insisti até com ela durante algum tempo para que fosse fazer formação especializada nesta área porque acho que é uma pessoa com características para poder dar continuidade ao trabalho”.</li> </ul>
	Grupo disciplinar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Em primeiro lugar, somos da mesma área disciplinar, e logo aí há uma proximidade natural, se bem que não seja essa a determinante, evidentemente.”</li> <li>• “ [...] talvez haja inconscientemente maior afinidade com pessoas de áreas científicas próximas, não sei... mas de facto, conscientemente, esse factor nunca foi relevante para a escolha...</li> </ul>
Escola F	Competências	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] a apreciação que advém dos anos de permanência nesta escola e do modo como as pessoas trabalham, e também das afinidades existentes entre as pessoas.”</li> <li>• “Eu penso que aquilo que é imprescindível é que a pessoa que desempenha estas funções tenha um conhecimento da escola, do funcionamento da escola, isso é que é imprescindível.”</li> </ul>
	Experiência de Gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Não, não foi. Nunca. Aliás, quando se pretende... se o objectivo é a mudança se calhar ate é preferível que não haja essa experiencia...”</li> <li>• “Não, não senti que isso fosse uma mais-valia. É evidente que é sempre mais fácil – é mais fácil para quem tem experiência, por outro lado também se pode incorrer em determinados vícios. Estamos todos os dias a ganhar experiência...”</li> </ul>
	Género/ Idade	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Não, [o factor idade] não tem influência nenhuma”.</li> <li>• “Não, não creio que tenha nada a ver. Para mim o facto de haver pessoas do género masculino ou do género feminino, pronto... não é relevante.”</li> </ul>

Escola G	Formação Especializada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “É evidente que acho que é conveniente ter qualquer formação. Mas o que é imprescindível é o conhecimento que se tem efectivamente da escola.”</li> </ul>
	Grupo Disciplinar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] É evidente que se calhar professores de determinados grupos disciplinares, pela sua formação académica estão mais... têm maior apetência para desenvolver determinadas funções.”</li> </ul>
	Competências	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] Aspectos como capacidade de trabalho, capacidade de mexer com a comunidade educativa, portanto de liderança, e capacidade de relacionamento com os outros.”</li> <li>• “... Capacidade de resolução de problemas no imediato, no concreto.”</li> </ul>
	Experiência de Gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] Acho que sim que[a experiência] é um factor importante. Mas também é importante vir uma visão nova, por vezes uma pessoa fica fixada em determinados procedimentos que convém uma lufada de ar fresco para ver se é mesmo assim ou não, porque muitas vezes há o hábito de nos estabelecermos, é sempre assim, surge uma legislação nova a gente lê com os olhos daquilo que estava a ser feito anteriormente e de facto uma visão nova é extremamente importante.”</li> </ul>
	Género / Idade	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] Eu acho que, não tendo sido um factor importante, de acordo com a situação actual cada vez tem de que ser tido mais em conta – escolher pessoas com mais idade para terem menos tempo de componente lectiva”.</li> <li>• “ [...] Acho que não tem importância.... [...] Provavelmente é uma questão de não ter havido aqui na escola elementos professores do sexo masculino com um perfil adequado à função ou com vontade de a executar para terem menos tempo de componente lectiva”.</li> </ul>
	Formação Especializada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] Não sei se a especialização é relevante. Acho que a formação é indispensável. Porque tal como para leccionar uma disciplina nós precisamos de formação adequada, e precisamos de estudar sempre, para exercer um cargo deste género, à partida há um conjunto de questões, nomeadamente procedimentos disciplinares, é preciso conhecer leis, interpretar essas leis, e é preciso ter um enquadramento jurídico para poder de facto trabalhar. E se nós tivermos ajuda e orientação, um conjunto de fundamentos base, será mais fácil trabalhar. Especialização não sei, o curso não sei, mas a formação é indispensável. E essa formação pode ser dada de várias formas, inclusivamente por um grupo de trabalho conjunto de diferentes Conselhos Executivos.”</li> </ul>

	Grupo disciplinar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “[...] Acho que a importância só tem a ver única e exclusivamente com um factor que é o facto das pessoas do mesmo grupo já estarem habituadas a trabalhar juntas... Portanto, eu penso que derivará daí a questão de prolongar para um conselho executivo a capacidade de trabalho mútua”.</li> <li>• “Um Conselho Executivo precisa de alguém para presidir o Conselho Administrativo, e são dois os elementos do Conselho Executivo que fazem parte do Conselho Administrativo. Alguém da matemática terá obviamente, penso eu, uma facilidade acrescida de lidar com as questões económicas. Mas também poderá ser do grupo de contabilidade ou economia; não é à partida uma condição determinante.”</li> </ul>
--	-------------------	---

#### **IV. Formação de equipas: Dinâmicas do processo**



Escola A	Modus Operandi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Muito individualizado. Eu já lhe digo quando é que deixa de ser individualizado. Começo a pensar nas coisas... A primeira reunião para este tipo de situações é com a equipe anterior porque eu não faço nada sem a minha equipe”.</li> <li>• “ [...] Das pessoas que aqui passaram desde o primeiro até ao último, nunca ninguém saiu da equipe zangado - isto é interessante não é? - E há pessoas que já foram e já voltaram...”</li> <li>• “ [...] Dizem-me “ A1, estou cansado ou cansada, estou há sete anos consecutivos, estou cansado, gostava que me libertasses desta questão pois quero descansar um bocado ou quero ir fazer um mestrado... gostava que me deixasses descansar um bocado”.</li> <li>• “ [...] Começo a tentar na minha equipa... Há pessoas que eu olho, e são piores ou melhores do que outras que eu quero mudar, mas não vou por aí ainda, eu ainda não estou nessa fase. “Vocês acham que eu me devo candidatar, vocês querem candidatar-se?”... fazes-me um relatório circunstancial de todas as situações de todo o teu trabalho e fazes-me aí propostas de alterações que em teu entender pareçam fundamentais, e até propostas de outras áreas.” E toda a gente faz isso.”</li> <li>• “ [...] Eu elaboro um documento com indicações base, algumas ideias base e também de algumas específicas daquilo que eu entendo que deve ser o nosso projecto de intervenção nos próximos anos”</li> <li>• “ [...] Então começo a olhar para oito ou dez pessoas que no meu entender podem reunir aquelas condições de levar à prática aquilo que nós ali temos, e é assim que começa. [...]E a pessoa diz sim ou diz não, e assim sucessivamente, até que a pessoa diz sim e eu digo, “Olha esse sim é sem compromisso.” Foi ouvida sobre a matéria mas eu não me comprometi com coisa nenhuma porque eu ainda não ouvi o conjunto das outras pessoas [...] cada vez que eu estou a falar com uma pessoa, dou a conhecer à pessoa com quem eu vou falar; e o que eu peço as pessoas é confidencialidade. E digo às pessoas o seguinte: “o facto de ter agora aqui mostrado e falado sobre tudo isto não significa que nós nos venhamos a entender em termos futuros...” [...] A minha equipe sabe quem eu vou contactar, até dão opinião sobre as coisas”.</li> <li>• “Uma das questões é que eu vou perguntando a cada um se tem algum problema em trabalhar com algumas dessas pessoas e as pessoas vão dizendo que sim ou que não e eu vou anulando.” [...] Até que, chega uma determinada altura em que toda a gente está de acordo, ou não estão alguns, ou têm umas dúvidas sobre aquilo, que eu, face às conversas, decido sobre a matéria”.</li> <li>• “Há aqui um critério meu, quem já passou por aqui está a frente, é um critério meu.”</li> <li>• “Após termos encontrado a equipa, o que é nós vamos fazer? Vamos constituir aquilo que vai ser o nosso documento de candidatura”</li> </ul>
----------	----------------	--

	Timing	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Logo a partir de Janeiro; com bastante tempo. Depois da abordagem inicial, mais lá para a frente, volto outra vez a falar com cada um dos elementos para dizer qual foi a minha decisão e as razões pelas quais tomei”.</li> </ul>
	Relações inter-pessoais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Devo informar que tenho sempre problemas iniciais. E por que é que temos problemas iniciais? Porque há pessoas que têm o princípio mas não têm a prática”.</li> <li>• “E aqui está um grande trabalho do coordenador da equipa. Então aí entro, já de uma forma mais dirigida até encontrar... primeiro... regra – como é que se intervém e não se intervém, como é que se faz e não se faz... vamos constituindo então aqui, de uma forma muito dirigida, a forma como vamos abordar cada uma das situações”</li> </ul>
	Divisão de funções	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Cada elemento do Conselho Executivo tem um assessor e as tarefas do Conselho Executivo são divididas de forma consensual, é discutido”.</li> </ul>
	Projecto de candidatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “O projecto de candidatura resulta sempre de um documento que é o documento com o qual fechamos o ano e em que são avaliadas todas as nossas práticas nas mais diversas áreas [...] fazemos um levantamento exaustivo, feito por uma equipa que é a equipe de Avaliação que funciona no Conselho Pedagógico. Fazemos uma análise exaustiva daquilo que é a nossa produção e reflexo da mesma, na área social, administrativa... e a partir nós daí constituímos o nosso documento. Vamos constituir o documento como introdução de carácter metodológico... no fundo é assumir perante as pessoas um conceito filosófico da nossa acção enquanto elementos de gestão”.</li> <li>• “Nós ouvimos um conjunto de pessoas que entendemos que reúne essas condições para poder falar sobre isso. Principalmente aquelas que eu habitualmente dou indicação... daquelas pessoas que nós convidámos para serem membros do Conselho Executivo. Nós vamos pôr essas pessoas em lugares estratégicos, de modo a que eles possam continuar a trabalhar e a influenciar positivamente. Ouvimos de várias pessoas para tratar dessa matéria.”</li> </ul>
<b>Escola B</b>	Modus Operandi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] como eu estava numa equipa com a professora B25 e com a professora B24, a primeira ideia foi perguntar se elas queriam continuar, se valia a pena continuar ou não.”</li> <li>• “Sim, de certa maneira [fui eu quem liderou todo o processo], embora eu goste mais de trabalhar em equipa.”</li> <li>• “Para mim era porque mesmo ao longo destes últimos anos, embora tenha variado de equipa, sempre houve alguém que me acompanhou, e todas as pessoas que tive nas equipas, nunca ninguém saiu porque se incompatibilizou mas sim por motivos vários”.</li> </ul>

	Timing	<ul style="list-style-type: none"> <li>“ [...] Foi em Fevereiro ou Março quando nos disseram que íamos ser sede de agrupamento e que teríamos de ter eleições”.</li> </ul>
	Relações	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Integraram-se rapidamente, bastante bem, são pessoas bastante abertas. “Claro que, no caso desta última equipa, eu não conhecia a B21 de lado nenhum ... foi uma sorte, ela deu-se muito bem, integrou-se muito bem”</li> </ul>
	Distribuição de Funções	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Havia consenso... aqui claramente a B22 fazia parte comigo do Conselho Administrativo porque era de matemática, depois foi a B23 e agora a B24; portanto, sempre pessoas com mais competência a nível de números, de contabilidade do que eu...”</li> </ul>
	Projecto de Candidatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Foi sempre [elaborado] em grupo alargado. Quando tenho qualquer dúvida, quando preciso de algum conselho vou sempre aos mesmos, a professora B22, a B21... isso eu acho que é muito bom porque conhecemo-nos muito bem, elas também conhecem a escola muito bem...”</li> </ul>

Escola C	Modus Operandi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “A última lista que foi formada foi formada com elementos que já transitavam, embora em funções diferentes, do Conselho Executivo anterior”.</li> <li>• “Relativamente a uma das vice-presidentes a sua não continuidade teve a ver com motivos familiares... doença de um familiar muito próximo a quem se tinha de dar apoio... lá está a questão da disponibilidade. Relativamente ao outro colega, não foi exactamente pela mesma razão mas penso que ... a pressão que os elementos do Conselho Executivo têm ao longo do mandato é muito grande... há maneiras diferentes de lidar com essa pressão. Há docentes que de alguma forma conseguem dar a volta por cima, chamemos-lhe assim, e transformar os maus momentos como forma de preparação para os bons momentos... e há outros que não conseguem tão facilmente e ficam por vezes mais agressivos, mais negativos... e o colega em questão disse então que quando chegasse ao fim do mandato gostaria de ter outro tipo de funções... não significava que não viesse mais tarde, passados alguns anos a integrar uma equipa, mas que precisava naquela altura de um intervalo.”</li> <li>• “[...] Mas penso que, ao longo do tempo, estas alterações na equipa têm sido pacíficas. Para além de mim, há sempre alguém que continua na equipa, seja como assessor seja como vice-presidente... há continuidade e há descontinuidade... isto é, nunca houve até agora uma equipa completamente nova... Vão ocorrendo algumas renovações, o que não é negativo de todo... tem o seu de quê de positivo o facto de se uma equipa estiver a funcionar bem porque não continuar? Mas se há pontos fracos e possibilidade de colmatar esses pontos fracos... nem que seja para dali a 3 anos ver-se que “afinal se calhar ainda temos que fazer aqui algumas alterações”... Mas se há possibilidade de alterar esses pontos fracos por que não?”</li> <li>• “Se há elementos da equipa que continuam, então é um trabalho conjunto. Portanto, a continuidade de determinados elementos vais levar a uma nova constituição e não faço isso sozinha, obviamente, porque há que perceber a sensibilidade dos outros elementos que continuam.”</li> <li>• “Pois essas pessoas vão trabalhar em conjunto e portanto tem toda a lógica que manifestem a sua opinião e que façam sugestões. Agora... em termos de ir ouvir a comunidade ... saber quem é que gostaria de cá ter, não costumo fazer isso por uma razão muito simples. Isto porque ao longo dos anos fui tendo a percepção que a direcção de uma escola não pode, não consegue agradar a todos os professores da escola...e eu penso que é difícil estar a ouvir opiniões. Para quê? Se depois não é possível concretizar essas expectativas. Eu prefiro que as pessoas que vão constituir a equipa façam um programa conjunto, tenham uma linha orientadora e saibam assumir as consequências disso.”</li> </ul>
----------	----------------	---

	Timing	“ [...] o processo ocorre em Maio. Portanto, em finais de Março, princípios de Abril é quando começa o processo de constituição da lista, não é com muita antecedência.”
	Relações Inter-Pessoais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “A última lista que foi formada foi formada com elementos que já transitavam, embora em funções diferentes, do Conselho Executivo anterior”.</li> <li>• “Em termos de trabalho conjunto não existia. Foi sendo observada a sua postura, as suas opiniões em conselho de turma, a atitude que tomava em situações de conflito dentro da escola”.</li> </ul>
	Distribuição de Funções	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Nos Conselhos Executivos temos um presidente e dois vice-presidentes, é simples, mas depois cada um tem funções, áreas de maior responsabilidade. Uma das vice-presidentes tem a área de alunos; outra tem os funcionários... Não sou eu que digo <i>tu ficas com isto ou com aquilo</i>. Há uma discussão conjunta com todos os elementos da equipa”.</li> </ul>
	Projecto de candidatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “É elaborado pelo conjunto das pessoas. Depois da lista estar constituída a equipa elabora o seu programa de acção”.</li> </ul>

<b>Escola D</b>	Modus Operandi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Nós só mudámos um elemento na última lista. Foi um vice-presidente que saiu por razões profissionais, porque tinha um conjunto de oportunidades na altura ao nível do ensino superior, de fazer também o mestrado[...] Foram estes então os motivos que nos levaram a alterar a equipa. Primeiro, porque um elemento apresentou motivos fundamentados para sair mas ia continuar ligado à gestão e era muito bom para nós ter essa pessoa com esses conhecimentos”</li> <li>• “ [O processo de escolha de elementos da equipa] foi todo liderado por mim”.</li> <li>• “É claro que o momento mais difícil foi decidir que ia formar uma lista porque eu era Vice – presidente do colega que me tinha convidado para a sua lista. Ponderei durante um mês... a partir daquela avaliação que nós fizemos com o grupo de inspectores, os inspectores em conversa comigo perguntaram-me se eu conhecia bem a escola, se estava preparada, pois alguém teria que assumir e teria que continuar. A partir dessa altura começou a formar-se a ideia.”</li> <li>• “ [...] as pessoas candidatam-se para ter trabalho, não é por mais nada, não há às vezes da parte das pessoas aquela disponibilidade. Mas eu vou candidatar-me para quê? Eu gosto tanto de dar aulas, eu considero-me no sentido profissional uma boa professora, ia-me meter nisto para quê? Para me aborrecer? Pondera-se muito porque não há aqui um incentivo... Depois, quando começámos a ver como estavam as coisas, que a escola estava a parar...”</li> <li>• “Reunimo-nos em minha casa, fizemos... nas listas havia o processo de haver dez nomes que propusessem para o conselho executivo, nós pedimos às pessoas do Conselho Executivo anterior, que assinaram a lista... nós não pedimos a amigos nenhuns que assinassem a proposta de lista. Dissemos que nos íamos candidatar e se as pessoas queriam apoiar a nossa lista. Então a nossa lista foi assinada pelos coordenadores de departamento, pelos coordenadores de directores de turma, porque representavam a escola e não porque era a “Maria”, o “João”, mas sim porque representavam a escola em determinada função.”</li> </ul>
	Timing	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Foi por aí em Abril... a avaliação foi em Janeiro, Fevereiro... Em Maio apercebi-me que tinha condições para avançar com uma lista, e as eleições foram em Junho”.</li> <li>• “Não [foi com muita antecedência] porque a escola vive um bocadinho do dia -a – dia ... normalmente um mês antes começa-se a dizer e há candidatos, não há candidatos ...</li> </ul>
	Relações Inter - Pessoais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] a professora D15, trabalhei sempre com ela nos projectos de intercâmbio; aliás, pedíamos muitas vezes para ficar com as mesmas turmas, para desenvolvermos projectos em conjunto; somos amigas pessoais há vinte anos, fizemos estágio juntas”.</li> <li>• “O Professor D16, não o conhecia tão bem, estava há pouco tempo na escola, mas também tinha se afirmado pela competência.”</li> </ul>

	Distribuição de Funções	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Quando se forma a lista, há o presidente que vai ter as áreas todas. Depois pensa-se que áreas é que a escola tem que precisam de alguém que faça a sua gestão de forma correcta e que toda a gente aceite, porque é uma gestão entre pares...Para a parte da gestão estava a pessoa da contabilidade e que tinha formação na área, e a professora D15... foi num fundo um processo natural, eram logo os dois nomes que surgiam para aqueles dois cargos.”</li> </ul>
	Projecto de candidatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Elaborámos os três, eu, o vice-presidente e a vice-presidente, em minha casa, à noite, pensámos o que é que a escola precisava, o que é que as pessoas precisavam; com base naquela avaliação externa, quais foram os nossos pontos fracos? Que pontos fracos é que foram indicados à escola? Com base nesses pontos fracos, nós propusemos linhas de acção. A partir daí fizemos um folheto, uma coisinha pequenina, só para dizer às pessoas quem éramos, toda a gente já nos conhecia, toda a gente sabia que a lista éramos nós, não havia novidade nem nada...”</li> <li>• “ Foi elaborado em grupo restrito pelos três”.</li> </ul>

Escola E		<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Esta penúltima equipa foi constituída com uma colega que estava connosco no Conselho Pedagógico</li> </ul> <p>eu achei que essa pessoa tinha características quer para eu me entender com ela quer em termos do trabalho que era necessário desenvolver...Não se adaptou muito bem, teve algumas dificuldades... não é fácil não é? ... Mas pronto... ela própria não estava satisfeita.”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “Ah, sim, naturalmente[ sou eu que lidero a formação da equipa]. Até por uma questão de minha própria característica pessoal, eu assumo a responsabilidade destas coisas, quando entendo que as devo assumir, ponto final. E quanto à questão da liderança, também não deixo isso nas mãos de ninguém...”</li> <li>• “É evidente que eu gostaria de ter uma equipa perfeitamente estável... se tivesse conseguido arranjá-la. Não a tenho exactamente porque não a arranjei.”</li> <li>• “Se a equipa funciona, mantém-se no mandato seguinte. Repare, se a coisa funciona bem, se nos entendemos todos bem...”.</li> <li>• “Há pessoas que saíram por razões de saúde, pelos desgaste...saíram porque quiseram sair, não aguentavam a pressão... há até um caso de uma colega que teve aí algum tempo mas não aguentou... Noutras situações fui eu que convidei as pessoas a saírem.”</li> <li>• “...não saiu ninguém da equipa com quem eu tenha ficado incompatibilizada de todo... isso não... Mas algumas pessoas saíram com vontade de continuar [...] porque achei que deveriam sair e não ter continuidade”.</li> <li>• “Nem em todos os casos a saída foi pacífica. Não é que tenha havido conflito, nunca chegou a haver; mas as pessoas nem sempre entenderam bem as razões pelas quais eu achava que não deviam continuar”.</li> <li>• “Para mim o importante é quando há saídas, que as coisas fiquem claras para a pessoa que sai. Para evitar que haja mal-entendidos. Já tive uma experiência dessas muito más, logo na primeira equipa, com uma situação dessas... Um equívoco que não correu nada bem, enfim... e ainda hoje a pessoa está um bocadinho melindrada com a coisa.”</li> <li>• “Se é uma questão de continuidade de equipa, continua-se e ponto final. Se é necessário fazer alterações, primeiro prefiro tratar pessoalmente com as pessoas envolvidas e depois a partir daí não há aqui sigilos... Mesmo em situações em que já houve lista de oposição, houve em dois momentos, assumimos sempre com toda a clareza que éramos candidatos”.</li> <li>• “Discuto sempre com ela [vice-presidente] temo-nos entendido sempre bem e dentro do conjunto de pessoas que conhecemos bem, decidimos sempre as duas quem será o melhor elemento. Da mesma forma que decidimos em conjunto acerca da continuidade ou saída de determinado elemento. Sempre em conjunto... Não quer dizer que em determinada situação a minha opinião não possa ser preponderante ...</li> </ul>
	Operandi	<p>admito isso....”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Há uma pessoa com quem eu normalmente falo destas coisas, que é a presidente da assembleia de escola. Também já estive aqui comigo no Conselho Executivo, e com</li> </ul>



	Timing	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “No momento em que conclui que a pessoa que estava na equipa anterior já não conseguia dar resposta...”</li> </ul>
	Relações Inter-Pessoais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “À partida sim [existem boas relações pessoais] ... Eu quando contacto uma pessoa para vir para aqui trabalhar já minimamente a conheço e também tenho uma opinião sobre o seu trabalho, senão também não a contactava...”</li> <li>• “Somos pessoas completamente diferentes mas temos de facto uma muito boa relação de trabalho, entendemo-nos perfeitamente”</li> </ul>
	Distribuição de Funções	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Eu faço a coordenação geral, para além da parte do Conselho Pedagógico, Administrativo e tal... A professora E2 tem a seu cargo os serviços, funcionários... todos há vários anos, e portanto a pessoa que tem mudado tem tido sempre a seu cargo alunos e professores, a responsabilidade directa dessas áreas. Sobram alunos e professores e isso é sempre para quem chega.”</li> </ul>
	Projecto de candidatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Sou eu que o faço, apresento-o depois às colegas, fazem-se os ajustes... tira daqui põe acolá... esclarece melhor isto ou aquilo...”</li> <li>• “ [...] Faço um primeiro esboço que depois é então discutido com as pessoas envolvidas...”</li> <li>• “ [...] É um bocado a continuidade do trabalho anterior, o desenvolvimento da escola, do ponto de vista do que iniciámos e do que queremos continuar a fazer... Temos a preocupação de querer ter uma escola bem equipada, bem organizada, agradável, essas coisas..., inovadora do ponto de vista das novas tecnologias, etc. Etc.”</li> </ul>
Escola F	Modus Operandi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] Pensei efectivamente em formar uma lista e falei com uma das pessoas, que é a professora F12, faz parte do meu grupo disciplinar, e a partir daí foi surgindo o nome das pessoas.”</li> <li>• “ [...] Foi um processo individual.”</li> <li>• “Não lhe vou dizer que as pessoas em quem inicialmente tenha pensado estejam neste momento na equipa. Houve pessoas que não quiseram, porque... por questões pessoais, profissionais, pronto... não quiseram assumir. Mas não fui influenciada para formar a equipa com esta ou com aquela pessoa.”</li> <li>• “Não foi feita no anonimato nem foi feita... quer dizer... o processo decorreu normalmente... não escondi nem...”</li> </ul>
	Timing	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Foi pensado, claro, mas não com muita antecedência. Talvez aí em Março, Abril...”</li> </ul>

	Relações Inter-Pessoais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Trabalho conjunto directamente só mesmo com a professora F12 que é do meu grupo disciplinar, com as outras pessoas não, só mesmo ao nível dos conselhos de turma, mas nunca tinha trabalhado com elas.”</li> <li>• “Foram-se integrando conforme puderam e conseguiram... dada a conjectura que se vive neste momento foi difícil. Foi difícil porque são situações novas, e o facto de se vir para um Conselho Executivo... como referiu há pouco nenhuma das pessoas tinha experiencia anterior e para além disso as coisas neste momento também estão muito diferentes, foi um ano com muitas transformações e mudanças e portanto, foi um ano muito difícil.”</li> </ul>
	Distribuição de Funções	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Isso foi logo definido de acordo com o perfil de cada um.”</li> <li>• “Tendo o conhecimento que tinha das pessoas [...] Foi fácil e ao fim e ao cabo todos participaram nisso.”</li> </ul>
	Projecto de candidatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] Foi feita em equipa”.</li> <li>• “ [...] Aquilo que nós ambicionávamos na altura é que a imagem da escola fosse diferente, fosse modificada, alterada; que a escola fosse mais participada e participativa, ou seja, que houvesse uma maior democraticidade entre todos, entre todos os intervenientes. Essencialmente isso.”</li> </ul>
Escola G	Modus Operandi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “A professora G16 [cabeça de lista] decidiu avançar e perguntou-nos se estaríamos disponíveis para constituir equipa com ela.”</li> <li>• “Eu acho que o facto de as pessoas nos terem estimulado, terem dito, terem falado, tudo isso deu ideias e pistas concretas para aquilo que nós queríamos fazer, sem sombra de dúvida”.</li> <li>• “Nesta escola pelo que sei, por amigos e colegas de trabalho que integraram outras listas, acho que o processo é basicamente o mesmo: um convite que é dirigido à pessoa porque é reconhecida a sua capacidade de trabalho e o seu envolvimento, e depois o projecto comum faz-se entre essas pessoas. Sei que há pessoas mais directivas, em que há presidentes mais directivos e não há um projecto comum de trabalho. A nossa visão de trabalho é mais democrática, acho eu”</li> </ul>
	Timing	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Eu acho que tudo foi surgindo naturalmente. Não me lembro do momento preciso, mas no último período foi o momento em que praticamente todos os dias olhávamos-nos, dizíamos <i>vamos avançar</i>, no dia seguinte recuávamos, vamos avançar, noutro dia recuávamos e depois, houve um dia em que já não recuávamos.”</li> </ul>

	Relações Inter-Pessoais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Esta equipa, a maior parte dela já vem de há mais tempo. Quer eu quer a professora G16 éramos assessoras técnico - pedagógicas do Conselho Executivo anterior.”</li> <li>• “Constitui-se assim a equipa, mas de facto nós os três já funcionávamos como equipa”.</li> <li>• “Eu não consigo trabalhar com alguém... quer dizer, conseguir consigo, não consigo é durante tanto tempo e com prazer... portanto acho que para além das relações profissionais há um grande grau de amizade entre nós e isso é fundamental”.</li> </ul>
	Distribuição de Funções	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “À partida, quando a lista é feita nós já sabemos mais ou menos qual é a nossa área. Embora depois haja de facto distribuição e atribuição de papéis específicos porque são muitas as tarefas a realizar, mas as grandes áreas ficam à partida definidas.”</li> </ul>
	Projecto de candidatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Sempre com a minha colega G16 [cabeça de lista] a estimular e a avançar, porque ela de facto é o motor da vida da escola, do conselho executivo; a estimular, a provocar, mas foi sempre em conjunto.”</li> <li>• “Foi feito um projecto de trabalho desenvolvido essencialmente por nós os três.”</li> <li>• “Portanto, embora a concretização do projecto tenha sido em grupo restrito, houve várias ideias que vieram de um grupo mais alargado”.</li> </ul>

## V. Legitimação para a candidatura

Escola A	Tempo necessário para a legitimação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Os 5 anos que nós aqui estivemos permitiu-nos, de certo modo, criar condições para nos candidatarmos à direcção, tendo em conta que este Conselho Executivo assentava predominantemente, naquilo a que nós na altura chamávamos a grande força do PCP, era aqui uma organização em Almada...”</li> </ul>
	Legitimação para a primeira candidatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Ora, quem não intervém não tem necessidade de informação; eu como intervenho tenho que ter necessidade de informação, daí eu conhecer a escola profundamente na sua organização administrativa e pedagógica [...] a ideia inicial do grupo de pessoas, quando aqui pegámos é que esta escola tinha batido no fundo, a todos os níveis. Do ponto de vista financeiro, já nem havia dinheiro para comprar papel... do ponto de vista da disciplina, os alunos tinham sempre razão, os professores não tinham [...] e havia depois um conjunto de duas ou três pessoas, e nós começámos a olhar... <i>Ó pá... vamos tomar conta disto...</i>”</li> </ul>
	Legitimação para a continuidade na gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “O que me estimula é a especificidade do trabalho. É nesse quadro que o estímulo aparece; ter a capacidade de organizar, planejar, contribuir com as diferentes forças da escola [...] Por outro lado, há outra questão que é o facto de ter havido sempre da parte dos professores e funcionários, os alunos nunca forma muito ouvidos nesta matéria, mas nesses sectores de trabalhadores aqui na casa, haver uma grande percentagem, cerca de oitenta por cento, a pressionar no sentido da continuidade”.</li> <li>• “Por outro lado, face aos projectos que se têm apresentado ao longo dos diferentes anos, eles têm sido sempre mobilizadores daquilo que são transformações constantes”.</li> <li>• “ [...] são intervenções públicas que as pessoas vão fazendo ao nível do Conselho Pedagógico ou a outros níveis... ao nível da reunião geral de professores, ao nível da sala de professores, ao nível do contacto pessoal, <i>estamos a pensar que tu deves continuar</i>”.</li> <li>• “Era um clima propício à apresentação de uma lista que toda a gente sabia que era uma lista que ia enfrentar grandes problemas, e a única capaz de estar preparada para os enfrentar”.</li> </ul>

	Legitimidade para a emergência de listas concorrentes	<p>[...] Quando as pessoas querem ser oposição já não conseguem porque dependem da instituição, não é? Não têm outra forma de trabalhar... A ideia é criar uma teia, sempre na base da interdependência”.</p> <p>“ [...] Os projectos são da escola não são das pessoas. Quem quiser fazer um projecto diferente, que se candidate”.</p> <p>“ [...] Não é por estarem impedidos ou por serem criadas condições que os impeçam [de se candidatar], nada disso. Se eu lhe venho falando aqui de democracia, não faria sentido...”</p> <p>“ [...] E é assim que deve ser, que as pessoas apresentarem projectos alternativos, não há nada contra, eu pessoalmente não tenho. Há uma coisa de que gosto – competição. Qual é minha ideia de nós trazermos as pessoas, independentemente da sua formação para aqui? Exactamente porque as pessoas vão-se constituindo como uma profunda alternativa ao Presidente do Conselho Executivo, nesse sentido. Para quê? Para que o Presidente do Conselho Executivo se sinta espicado... <i>esta faz isto melhor do que eu. Tenho que fazer melhor do que ela</i>”</p>
<b>Escola B</b>	Tempo necessário para a legitimação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “O melhor exemplo é quando vim para aqui pela primeira vez, nomeada pelo Ministério e deram-me um fim semana para formar uma equipa”</li> </ul>
	Legitimação para a primeira candidatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “A professora B0 criou todo um clima de instabilidade e eu em 92, num primeiro mandato, vim apaziguar esse clima”.</li> <li>• “No meu caso como eu já trazia experiência da escola G e da escola C... vim sempre em tempos de crise... havia aquele litígio com a B0 e portanto quando começaram a tentar formar uma lista apareceu o meu nome”.</li> <li>• “ [...] ao fim de 2 anos, aparece novamente a Professora B0! E volta a destabilizar a situação toda... levanta-se a história da impugnação da lista dela, etc. etc. E nomeiam-me a mim para vir para cá.”</li> <li>• “No fundo, mesmo o B16 tinha relações conflituosas com muita gente, com a secretaria, etc., e eu consegui equilibrar essas questões”</li> </ul>
	Legitimação para a continuidade na gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] já estou cansada[...]Mas depois há toda uma serie de questões... tenho também cedido a pressões, entre outras, do tipo “já estás habituada, gostávamos que continuasses”pronto, questões desse género. Depois é claro que se eu decidisse que não continuava tinha de dar aulas... o que para todos os efeitos</li> </ul>

		<p>se calhar era capaz de me dar muito mais trabalho do que... pronto, não me dava tantas preocupações é um facto porque eu estou aqui a 100%”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] foi um bocadinho balançar entre o voltar a dar aulas no final da carreira, quando muita coisa se modificou... não sei se ainda estou preparada etc., abandonando uma coisa que à partida estou habituada, tenho uma visão global, tento mediar muitos conflitos, e estou muito disponível, no fundo é isso”.</li> <li>• Tivemos a escola toda completamente do nosso lado; e portanto, isso foi bom. As pessoas achavam – <i>elas estão por dentro, estamos numa situação de mudança, quem é que vai para lá para começar tudo de novo? Portanto vamos dar o nosso avalo</i>”</li> <li>• “As pessoas já me conheciam... nunca fomos eleitas por uma margem pequena. Eu penso também que as pessoas... quando há uma certa estabilidade não querem mudar, <i>eles que trabalhem</i> – é um bocado isso também. Nós conseguimos de facto, no meio desta confusão toda que há por aí, uma certa estabilidade”.</li> </ul>
	Legitimidade para a emergência de listas concorrentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Esta escola tem um historial em que é muito difícil constituir listas, não só para Conselhos Executivos como mesmo para Assembleias etc... é muito difícil as pessoas ultimamente quererem ocupar cargos ...”</li> </ul>
Escola C	Tempo necessário para a legitimação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Nesta escola, quando cheguei, achei que devia dar a mim própria um interregno. No primeiro ano que aqui estive fui professora a tempo inteiro mas durante esse ano fui convidada pela faculdade de letras de Lisboa para ser orientadora de estágio, aceitei Foi um desafio que aceitei durante 4 anos ate integrar novamente um C. Directivo”</li> <li>• “ [...] quando nesta escola se pôs a questão de fazer eleições eu tenha considerado que reunia as condições para apresentar uma candidatura. Já tinha um conhecimento da escola que eu penso que é essencial ter. Eu penso que é necessário conhecer a escola, sentir a escola. Faz-me confusão aqueles colegas que são nomeados para ir dirigir uma escola... uma escola que não conhecem, não conhecem as suas organizações internas, os professores, os funcionários, os alunos. É essencial conhecer a escola.”</li> </ul>
	Legitimação para a primeira candidatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Antes de vir para esta escola estive 10 anos como presidente de Conselho Directivo de outra escola Já tinha desempenhado outros cargos dentro da escola [...] mas o que mais me realizou profissionalmente em termos de cargo foi de facto estar num Conselho Directivo”</li> <li>• “É complicado as pessoas disponibilizarem-se para exercer um cargo que não é a tempo inteiro é a duplo tempo inteiro. Não são 24 horas, são 48 horas por dia e</li> </ul>

		<p>eu... Felizmente ou infelizmente não sei... ainda vou conseguindo ter essa capacidade, não sei por quanto tempo mas ainda vou conseguindo, às vezes também à custa da minha vida familiar e da minha vida pessoal mas ainda consigo...”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “Mas efectivamente nós apresentámo-nos como alternativa à anterior equipa. Esse foi um dos nossos pontos – que íamos fazer a diferença [...] E nós muito frontalmente, muito directamente, apresentámos o nosso projecto, apresentámos determinadas medidas que iríamos tomar por oposição às que estavam a ser tomadas pela anterior equipa.</li> </ul>
	Legitimação para a continuidade na gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] no caso de ser eleita há um trabalho de continuidade. Não há que voltar a construir tudo desde raiz”.</li> <li>• “Não é uma falsa modéstia ou modéstia mas penso que eu consigo fazer um bom trabalho num Conselho Directivo ou Executivo, e consigo fazer a diferença”.</li> <li>• “Estes 11 anos deram-me um peso de saberes que mais ninguém tem. Agora... eu não duro sempre...”</li> <li>• “Quem vota conhece o meu trabalho”.</li> </ul>
	Legitimidade para a emergência de listas concorrentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] no momento em que as pessoas não queiram que eu continue eu não tenho problema nenhum nisso. Não tenho problema nenhum em voltar a ser professora.”</li> <li>• “ [...] se as pessoas acharem que o meu timing acabou e há outra pessoa que acham que é mais qualificada ou mais competente, ou que vem para fazer a diferença relativamente a mim tudo bem! Eu só tenho pena que ainda não tenha emergido alguém assim... Entende? Porque para mim se calhar também seria algum descanso ... não sei se gostaria muito desse descanso”</li> <li>• “Quando me candidatei, nunca me posicionei como contra. Vim como alternativa. Portanto no caso de aparecer outra lista, eu penso que a pessoa se assume como uma alternativa, acho que todos têm direito a isso. Agora da parte da escola... da parte da escola se calhar há algum constrangimento a esse nível... é capaz. Ao fim destes anos todos, eu peso um bocadinho...”</li> <li>• “ Se há um grupo para apresentar um projecto alternativo ao desta equipa de gestão, eles têm todo o direito e para mim é bem-vindo. Depois caberia à comunidade escolar dizer assim “queremos este ou queremos aquele”u vou-me embora e alguém vai ter de assumir...”</li> </ul>

<b>Escola D</b>	Tempo necessário para a legitimação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Eu já tinha experiência de 3 anos como vice-presidente. Portanto, a experiência nós já a tínhamos; quase que eu já assumira a presidência antes...”</li> </ul>
	Legitimação para a primeira candidatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Eu era vice-presidente do Conselho Executivo anterior e apercebi-me que havia um conjunto de questões que não estavam a funcionar na escola. Chamei à atenção para isso a pessoa que era presidente mas a pessoa teve constrangimentos a nível pessoal, situações de doença, situações muito complicadas; e a pessoa não mostrou também disponibilidade para continuar no Conselho Executivo.”</li> <li>• “Eu se não estivesse já no Conselho Executivo não me tinha candidatado. Primeiro porque não conhecia as dificuldades da escola, não conhecia os aspectos a melhorar, os pontos fracos; e foi dos pontos fracos que nós fizemos o nosso programa de acção para resolver em três anos. Se eu não estivesse no Conselho Executivo não tinha conhecimento de como é que a escola estaria.”</li> <li>• “As situações a resolver eram muitas, a escola não estava a conseguir atingir os objectivos nem da política de educação, nem das linhas orientadoras da escola, nem do projecto educativo e a partir daí tem de haver uma ruptura porque para entrarmos na continuidade, continuávamos com o mesmo tipo. Havia muito descontentamento porque as decisões eram um bocadinho tomadas ao sabor do momento, e não havia critérios; as pessoas estavam cansadas, trabalhavam muito e não eram reconhecidas; outras não trabalhavam nada...”</li> <li>• “É claro que o momento mais difícil foi decidir que ia formar uma lista porque eu era Vice – presidente do colega que me tinha convidado para a sua lista. Ponderei durante um mês... a partir daquela avaliação que nós fizemos com o grupo de inspectores, os inspectores em conversa comigo perguntaram-me se eu conhecia bem a escola, se estava preparada, pois alguém teria que assumir.”</li> <li>• “Mas eu vou candidatar-me para quê? Eu gosto tanto de dar aulas, eu considero-me no sentido profissional uma boa professora, tenho muito boas relações com os alunos [...] eu tinha exames nacionais com as melhores notas desta zona, ao nível nacional, os alunos ficavam meus amigos, não tinha problemas disciplinares, ia-me meter nisto para quê? Para me aborrecer? Pondera-se muito porque não há aqui um incentivo...”</li> </ul>



	Legitimação para a continuidade na gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “O projecto ainda não estava terminado. Eu costumava dizer a brincar que só me iria embora da gestão quando a escola tivesse pavilhão gimnodesportivo, piscina e mil alunos”.</li> <li>• “Ao fim dos três anos estávamos de facto muito cansados e dizíamos <i>não vamos continuar</i> mas faltava consolidar aquilo que tínhamos conseguido. Um dos grandes objectivos era que houvesse aqui um sentimento de pertença, que as pessoas gostassem da escola, que os alunos quisessem a escola, por isso, demos identidade à escola, a figura do professor Y; houve aqui três ou quatro linhas de acção... e naquele momento havia ainda algumas coisas que não estavam consolidadas”.</li> <li>• “ [...] as pessoas puseram sempre a questão <i>“se vocês não se candidatarem nós não deixamos a escola acabar e candidatamo-nos nós mas, queríamos que vocês continuassem e estamos disponíveis para ajudar”</i>.”</li> <li>• “A minha equipa era o conjunto de pessoas que tinha melhor percepção da escola, conhecia a escola, e iria continuar a trabalhar com a escola. Era. De certeza. Disso tenho consciência, até pelo trabalho que se fez nos primeiros três anos”</li> </ul>
	Legitimidade para a emergência de listas concorrentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Antes de se apresentarem as listas as pessoas foram mesmo falar connosco e dizer que só o fariam se não houvesse e para não haver algumas situações, como houve por exemplo na escola X, em que foi nomeado um gestor”.</li> </ul>
<b>Escola E</b>	Tempo necessário para a legitimação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] quando formei a primeira equipa ainda só estava há um ano na escola...”</li> <li>• “ [...] decidi então, logo no ano seguinte a ter chegado que era altura de se fazer uma lista, dar alguma coerência a isto, alguma estabilidade. Não conhecia muito bem nem a escola nem as pessoas que cá estavam; durante esse ano fui-me relacionando melhor com umas pessoas do que com outras, como é normal... e formei uma equipa”</li> </ul>
	Legitimação para a primeira candidatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Vim encontrar uma escola, do meu ponto de vista, praticamente desorganizada... era uma escola relativamente recente, com alguma instabilidade, os Conselhos Directivos eram formados por nomeações...”</li> <li>• “Não tenho qualquer problema em assumir as minha opções políticas e em entender a gestão escolar como serviço público e como uma obrigação que eu, enquanto profissional, tenho de fazer funcionar bem a escola pública Por isso é que estou aqui, com toda a clareza, sem quaisquer dúvidas sobre o que estou a fazer e as razões por que estou a fazer”.</li> </ul>

	Legitimação para a continuidade na gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Eu tinha a percepção que tina o apoio da maioria das pessoas, senão também... enfim, quando uma pessoa apresenta uma candidatura tem de ter essa percepção”.</li> <li>• “Naquela altura de facto a percepção que eu tinha é que a maior parte das pessoas não estava descontente com o meu trabalho, com o trabalho da equipa. E portanto, estando nós dispostas a isso, fazia todo o sentido avançar para mais um mandato.”</li> <li>• Eu acho que sou [a pessoa com maior conhecimento desta escola]</li> <li>• “ [...]o desenvolvimento da escola, do ponto de vista do que iniciámos e do que queremos continuar a fazer...”</li> <li>• “ [...] o facto de conhecerem o trabalho da pessoa é com certeza muito mais fácil votarem em mim do que numa pessoa desconhecida que apareça.” “Quanto à questão da continuidade, devo-lhe dizer que quando vi o novo modelo de gestão que aí vem, e que limita o número de anos no cargo na mesma escola, pensei para com os meus botões – isto fará sentido? [...] pondo a hipótese de uma escola ter um bom gestor escolar, capaz de fazer bem o seu trabalho numa escola, porque é que só poderá faze-lo durante 8 anos?”</li> </ul>
	Legitimidade para a emergência de listas concorrentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [...] uma pessoa que há anos atrás apresenta uma lista e perde, depois durante todo este tempo continua a fazer oposição, depois tem a coragem novamente de fazer uma lista correndo o risco de perder, e portanto fazendo uma avaliação errada... porque evidentemente acho que quando uma pessoa decide fazer uma lista é com a expectativa de que vai ganhar...presumo que devem ter feito uma avaliação tão negativa do nosso trabalho para entenderem que iriam ganhar.... Mas, enfim, acho que é um acto de coragem. Perder duas vezes não é bom para ninguém.”</li> <li>• “Se estivesse satisfeita com o trabalho de determinada equipa, não iria fazer uma lista alternativa. Faz sentido com certeza apresentar uma lista alternativa quando não estou satisfeita e sei que consigo fazer melhor, não é? Não tenho outra forma de encarar o assunto...fazer por fazer não...”</li> <li>• “Tínhamos já decidido que iríamos constituir lista para mais um mandato, havendo ou não havendo lista alternativa”.</li> <li>• “ [...] em todos os actos eleitorais desta escola temos tido sempre a ameaça... chamo-lhe ameaça porque depois, acabam por não constituir lista...”“É evidente que quem está em oposição e pretende constituir lista faz tudo o que pode para criar esse [mau] ambiente...”</li> </ul>

Escola F	Tempo necessário para a legitimação	<ul style="list-style-type: none"> <li>“ [...] Aquilo que é imprescindível é que a pessoa que desempenha estas funções tenha um conhecimento da escola, do funcionamento da escola [...] Ao nível da experiência nos órgãos de gestão, ao nível do número de anos que se tem na escola, durante os quais se conhece a organização da escola.”</li> </ul>
	Legitimação para a primeira candidatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>“ [...] o facto de eu considerar esta escola como a minha escola, uma vez que eu não conheço mais nenhuma [...] e foi vontade de fazer alguma coisa para que a escola mudasse, isso foi aquilo que me motivou”.</li> <li>“Penso que o ambiente que se vivia aqui não era um ambiente mau... não se podia considerar um ambiente mau... comparativamente com anos anteriores já tinha sido muito melhor [...] Penso que se calhar [com] o aparecimento desta lista as pessoas começaram a participar mais na vida da escola...”</li> </ul>
	Legitimação para a continuidade na gestão	
	Legitimidade para a emergência de listas concorrentes	
Escola G	Tempo necessário para a legitimação	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Quer eu quer a professora G16[ actual presidente] éramos assessoras técnico-pedagógicas do Conselho Executivo anterior”.</li> </ul>
	Legitimação para a primeira candidatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>“Eu penso que todos nós reconhecemos na professora G16 [actual presidente] não só a capacidade de gerir efectivamente uma escola, como uma grande capacidade de liderança. Todas as características de uma líder estão presentes nela”.</li> <li>“ [...] no momento, há obviamente um grande optimismo, pensar que se tem capacidade para fazer algo, um projecto em comum, tendo uma ideia concreta do que é que se pode fazer, do que é que é útil para a escola[...] por outro lado, o espírito de sacrifício – podemos fazer, queremos fazer, vamos avançar, apesar de haver prejuízo noutros aspectos da nossa vida.”</li> <li>“Para além da nossa decisão pessoal sentimo-nos também estimulados a isso. Várias pessoas vieram até aqui acima solicitar-nos, pedir-nos, estimular-nos, avancem, a escola precisa; houve de facto muito estímulo por parte da</li> </ul>

		<p>comunidade educativa.”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “ [Estávamos em] ruptura porque de facto a professora G16[actual presidente] tem uma visão de escola bastante diferente da minha colega G12[anterior presidente] “</li> </ul>
	Legitimação para a continuidade na gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Apoio por parte da escola. Bom clima, bom ambiente, as pessoas de facto contentes por a lista aparecer porque tinham a certeza que iríamos fazer um bom trabalho”.</li> <li>• “Nós de facto não tínhamos a certeza de avançar, tínhamos uma ideia, tínhamos a lista pronta mas só avançámos quando vimos que não surgia outra”.</li> <li>• “ [...] há uma aquisição de conhecimento que facilita. Do mesmo modo que quando se dá continuidade pedagógica a uma turma isso facilita há uma acumulação de experiências que facilita”.</li> <li>• “ [...] nós sentimos que a nossa maneira de actuar é apreciada”</li> </ul>
	Legitimidade para a emergência de listas concorrentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Dificuldades há sempre porque há sempre críticas e há pessoas que não tendo capacidade ou não tendo vontade nisso não foram capazes de se organizar e de constituir uma lista. Mas claro, não somos ingénuos ao ponto de pensar que agradamos a gregos e troianos”.</li> <li>• “Mas também haverá, por outro lado, um certo pessimismo porque não surgiram outras equipas; porque não surge muito facilmente dentro de uma escola movimento que leva à constituição de equipas”.</li> </ul>